http://www.humanityspace.com
http://www.humanityspace.net
http://www.humanityspace.ru
http://www.гуманитарноепространство.рф





2017 Том 6, No 2 Volume 6, No 2 MOSCOW-YAVNE

ISSN 2226-0773

HUMANITY SPACE INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ

Том 6, No 2
Volume 6, No 2

МОСКВА-ЯВНЕ
MOSCOW-YAVNE

ISSN 2226-0773

HUMANITY SPACE
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ

Том 6, No 2
Volume 6, No 2

МОСКВА-ЯВНЕ
MOSCOW-YAVNE
2017

Гуманитарное пространство. ***Международный альманах*** **ТОМ 6, No 2, 2017**

Humanity space. ***International almanac*** **VOLUME 6, No 2, 2017**

Главный редактор / Chief Editor: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
Дизайн обложки / Cover Design: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
E-mail: **humanityspace@gmail.com**
Научный редактор / Scientific Editor: **В.П. Подвойский / V.P. Podvoysky**
E-mail: **9036167488@mail.ru**
Литературный редактор / Literary Editor: **О.В. Стукалова / O.V. Stukalova**
E-mail: **chif599@gmail.com**

Веб-сайт / Website: **http://www.humanityspace.com**
http://www.humanityspace.net
http://www.humanityspace.ru
http://www.гуманитарноепространство.рф

Издательство / Publishers:
Высшая Школа Консалтинга / Higher School Consulting
Россия, Москва, Товарищенский пер., 19
Tovarishchensky side street, 19, Moscow, Russia

Напечатано / Printed by:
ООО «АЕГ Груп» / A.E.G Group
123056, Москва, Грузинский Вал, 11
Gruzinsky Val, 11, Moscow 123056 Russia

Официальный представитель / Official representative:
1. Чеховский механико-технологический техникум молочной промышленности
142322, Московская обл., Чеховский район, п. Новый Быт, ул. Новая, д. 4
Chekhov Mechanics and Technology College Dairy Industry
Novaya str., 4, Novyy Byt, Chekhov distr., Moscow reg., 142322, Russian
2. Музыкальный обозреватель, бул. Дуани, 35-11, Явне, Израиль, 81 551
Musical reviewer, sd. Duani, 35-11, Yavne, Israel, 81 551

Дата выпуска / Date of issue: **27.03.2017**
Реестр / Register: **ISSN 2226-0773**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
EDITORIAL BOARD

Сёке Каталин / Szoke Katalin [Венгрия / Hungary]
кандидат филологических наук, доцент [Ph.D. (Philology), assistant professor]
Института Славистики Сегедского университета
Institute of Slavic Studies of the University of Szeged
Стукалова Ольга Вадимовна / Stukalova Olga Vadimovna
доктор педагогических наук, доцент [Ph.D. (Pedagogy), assistant professor]
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования и культурологии» Российской Академии Образования
Federal State Budget Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education and Culture»
Темиров Таймураз Владимирович / Temirov Taymuraz Vladimirovich
доктор психологических наук, профессор [Dr.Sc.(Psychology), Professor]
Государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования Московской области «Чеховский механико-технологический техникум молочной промышленности»
State educational institution of secondary vocational education in the Moscow Region "Chekhov Mechanics and Technology College Dairy Industry"
Табачникова Ольга Марковна / Tabachnikova Olga Markovna
[Великобритания: Бат / United Kingdom: Bath]
кандидат физико-математических наук, кандидат филологических наук
[Ph.D. (Physico-Mathematical), Ph.D. (Philology)]
Университет г. Бат, Великобритания
University of Bath, United Kingdom
Щербакова Анна Иосифовна / Shcherbakov Anna Iosifovna
доктор педагогических наук, доктор культорологии, профессор [Dr.Sc.(Pedagogy), Ph.D.(Culturology), Professor]
Российский Государственный Социальный Университет
действующей член Международной академии наук педагогического образования
Russian State Social University
member of the International Academy of Science Teacher Education

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 86-94

Теоретико-методологические основания процесса воспитания здорового образа жизни молодежи в учреждениях культуры и фитнес-клубах

Н.К. Бакланова[1], А.П. Исаева[2]

[1]Институт психологии, социологии и социальных отношений: Московский городской педагогический университет
127287, г. Москва, Петровско-Разумовский проезд, д. 27
Institute of Psychology, Sociology and Social Relations: Moscow City Pedagogical University
Petrovsko-Razumovsky proezd, 27 Moscow 127287 Russia
e-mail: nkbaklanova@mail.ru
[2]ГБПОУ ДЗМ Медицинский колледж № 6
129336, г. Москва, Таймырская ул., д. 4
Medical College No 6
Taymyrskaya str., 4, Moscow 129336 Russia;
e-mail: isaeva111@gmail.com

Ключевые слова: профессиональная социализация; профессиональная деятельность, коммуникативная компетенция, профессиональное общение, профессиональное самосознание.
Key words: professional socialization; professional activity, communicative competence, professional communication, professional identity.
Резюме: В статье определено понятие «профессиональная социализация», выявлено ее значение в профессиональной деятельности медицинских работников среднего звена, определено содержание профессиональной социализации, излагается методика ее формирования в процессе учебной и внеучебной деятельности студентов медицинского колледжа.
Abstract: The article defines the concept of "professional socialization", revealed its importance in the professional activity of medical workers of an average link, defined the content of professional socialization, describes the method of its formation in the process of learning and extracurricular activities of students of medical college.
[**Baklanova N.K.[1], Isaeva A.P.[2]** Professional socialization of future health care workers have been trained in medical college**]**

Одной из стратегических задач, стоящих перед здравоохранением, является обеспечение качества сестринской помощи. Решение данной задачи неразрывно связано с профессиональной подготовкой квалифицированных специалистов сестринских служб и реализацией всех потенциальных возможностей и способностей личности.

Концепция развития здравоохранения в части развития сестринского дела и Доктрина среднего медицинского образования Российской Федерации определяют основную задачу профессионального образования как подготовку высококвалифицированного, компетентного специалиста сестринского дела, владеющего смежными медицинскими специальностями, готового к профессиональному росту, способного к самообразованию и самосовершенствованию.

Актуальность данного исследования обусловлена противоречиями между повышением требований к профессиональной подготовке медицинских работников среднего звена и недостаточной подготовленностью выпускников к условиям и особенностям профессионального труда, и как следствие, текучестью кадров.

Медицинские работники, постоянно сталкиваются со страданием людей, трудятся в условиях высокой эмоциональной напряженности, что приводит к быстрому истощению нервной системы, развитию так называемого синдрома «профессионального выгорания (Бакланова, Исаева, 2014: 86-87). Термин «burnout» (эмоциональное выгорание) введен американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергом в 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи.

Синдром эмоционального выгорания снижает уровень профессиональной деятельности, является причиной текучести кадров среднего медицинского персонала, который относится к дорогостоящим ресурсам, требующим больших затрат на подготовку квалифицированных специалистов.

Проведенное на базе Городской клинической больницы №20 эмпирическое исследование с целью выявления факторов, влияющих на формирование синдрома «выгорания» медицинских работников среднего звена, (в исследовании участвовали постовые и операционные сестры хирургических отделений в количестве 45 человек) выявило:

- зависимость синдрома эмоционального выгорания от стажа работы (чем больше стаж работы медицинской сестры,

тем больше вероятность формирования у нее синдрома «выгорания), должности (частоты общения, контактов с пациентами) и уровня образования медицинских работников. При этом возраст медработников не влияет на синдром «выгорания». Медицинские сестры, имеющие или получающие дополнительное образование, имеющие разносторонние интересы, в меньшей степени подвержены синдрому выгорания. Среди них меньше процент эмоционального выгорания. Медицинские сестры, которые владеют коммуникативными умениями и навыками, знают и используют техники релаксации, менее подвержены синдрому выгорания (Бакланова, Исаева, 2014: 86-89).

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что путем преодоления синдрома эмоционального выгорания медицинских работников среднего звена и повышения уровня профессиональной деятельности может быть прежде всего совершенствования их коммуникативной компетенции, овладение умениями и навыками саморегуляции. Коммуникативная компетенция включает знание правил поведения в коммуникативных ситуациях, умение ориентироваться в них, умение воспринимать и понимать личность, ее эмоциональное состояние, устанавливать контакты с отдельным человеком и группами людей, владеть культурой ведения дискуссий и споров, управлять в процессе общения своими эмоциями и др. [Бакланова. Н.К.,2013:7]. Важное значение имеет профессиональное развитие медицинских работников среднего звена, повышение уровня их психологических знаний, касающихся психологии личности, личностного роста и духовно-творческого развития, расширение сферы интересов, в том числе не связанных с профессиональной деятельностью.

Наряду с эмоциональным выгоранием причиной недостаточного уровня профессиональной деятельности и подготовленности медицинских работников среднего звена к условиям и особенностям профессионального труда является недостаточная профессиональная социализация молодых специалистов, что вызывает нежелательную текучесть кадров.

Под процессом профессиональной социализации Г.М.

Андреева понимает «двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны - процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» (Андреева, 1999: 274-280).

В настоящее время проблема профессиональной социализации личности весьма интенсивно разрабатывается следующими отечественными деятелями науки А.Г. Красноперова, Ю.В. Каблинова, Е.Ю. Кашникова,.

Исследователи рассматривают разные аспекты проблемы, при этом в большей степени внимание уделяется профессиональной социализации в условиях учебного заведения. В исследованиях дано несколько определений профессиональной социализации. Профессиональная трудовая социализация определена как профессиональное развитие человека, основанное на развитии его профессиональных качеств, продолжающееся на протяжении всей жизни (Красноперова, 2016). Ю.В.Каблинова рассматривает процесс профессиональной социализация студентов вуза как выбор карьеры и в качестве ресурса профессиональной социализации выделяет образовательное учреждение.

Обобщая определения профессиональной социализации, являющейся составной частью социального воспитания, Е.Ю. Кашникова определяет ее как процесс и результат целенаправленного влияния, осуществляемого в процессе учебной и внеучебной воспитательной работы в вузе, направленной на профессиональное становление и самоопределение, формирование профессиональной компетентности, конкурентноспособности; содействие личностному росту, готовности к профессиональному общению и эффективному решению профессиональных задач (Кашникова, 2012: 10).

Содержание социализации и ее составной части - профессиональной социализации - составляют, по Г.М. Андреевой [1999: 277-278], три сферы: профессиональная деятельность, профессиональное общение и профессиональное

самосознание. Процесс профессиональной социализации как процесс профессионального становления личности понимается нами как единство изменений этих трех сфер.

С целью выявления условий формирования профессиональной социализации студентов медицинского колледжа в 2014-2015 гг. нами было проведено эмпирическое исследование.

В соответствии с концепцией профессионального мастерства, разработанной Н.К. Баклановой [2003: 153-156], формирование профессиональной социализации может быть рассмотрено как целостная система. Системный целостный подход к формированию профессиональной социализации требует объединения, интеграции и гармонизации усилий всех институтов, воздействующих на личность.

В исследовании приняли участие 105 выпускников Медицинского колледжа № 6 Департамента здравоохранения города Москвы по специальности «Сестринское дело», а также работодатели, сотрудничающие с колледжем. В качестве методов исследования использовались наблюдение, анкетирование, интервью, беседа, тестирование, опытно-экспериментальная работа.

Первый (констатирующий) этап исследования проходил перед выходом выпускников на преддипломную практику. Было проведено анкетирование. Согласно полученным ответам, планировали или «скорее всего планировали» трудоустроиться по профессии 63 % опрошенных, 10 % опрошенных собирались продолжить учебу в другой сфере деятельности, 27 % выпускников предположили возникновение проблем при трудоустройстве по профессии. Среди таких проблем основными были названы недостаточная подготовленность к самостоятельной работе (27,5 %), неуверенность в своих действиях (45,5 %), неумение применить теорию на практике (10 %), возможные трудности в общении с персоналом и пациентами (17 %).

Для диагностики коммуникативной компетентности наряду с наблюдениями и беседами использовались тесты КОС-2, тест В.Ф.Ряховского, тест на оценку самоконтроля в общении Снайдера.

Ответы студентов, результаты тестирования выявили недостаточную компетентность в профессиональной деятельности, в профессиональном общении и невысокую профессиональную самооценку.

В то же время около 85 % участников опроса полагают, что они обладают или «скорее обладают» всеми необходимыми знаниями и навыками для работы в медицинских организациях, что может свидетельствовать о несколько завышенной самооценке выпускниками своего профессионального уровня.

Формирующий этап включил проведение «Ярмарки вакансий», куда были приглашены партнеры образовательного учреждения и потенциальные работодатели, старшие и главные сестры медицинских учреждений (Госпиталя ветеранов войн №3, Городской клинической больницы им. Ерамишанцева), выпускники прошлых лет, успешно работающие в медицинских организациях Департамента здравоохранения г. Москвы и готовые поделиться этим опытом со студентами. Проведение «Ярмарки вакансий» способствовало знакомству выпускников с видами предлагаемой им профессиональной деятельности и выбору ими той организации, в которой они хотели бы работать.

Помимо «Ярмарки вакансий» программа профессиональной социализации выпускников, реализованная в колледже, включила работу социально-психологической службы. Проводились индивидуальные консультации со студентами, а также деловые игры, коммуникативные тренинги. Студенты вовлекались в волонтерскую работу.

Большое значение в формировании профессиональной социализации придавалось психологической подготовке медицинских сестер. Занятия по курсу «Психология» включили в себя практические занятия: «Общение как социально-психологическая проблема», «Умения и навыки общения. Особенности профессионального общения», «Профилактика стрессовых состояний в процессе общения», «Способы борьбы со стрессом», «Регуляция эмоционального напряжения». Обучение общению осуществлялось на основе тренинга общения (Бакланова, 2013: 38-50). Он включил задания, упражнения, профессиональные ситуации (взаимодействие с пациентом, отличающимся по возрасту, с недовольными

родственниками, коллегами по работе и др.).

Центральное место в профессиональной социализации занимало прохождение практик: учебной, производственной, преддипломной. Проведение преддипломной практики по месту предполагаемого трудоустройства стало заключением формирующего этапа исследования.

В процессе прохождения преддипломной практики выпускники выполняли весь объем профессиональных действий медицинской сестры, общались с пациентами и их родственниками, что имело большое значение для профессиональной социализации.

После окончания практики были проведены повторное анкетирование, беседы, тестирование студентов. Они показали, что 92 % студентов планируют трудоустроиться по профессии в конкретные медицинские организации; чувствуют себя более подготовленными к самостоятельной работе, уверенными в себе. По подтвержденным данным, в течение 4 месяцев трудоустроились в государственные медицинские организации Департамента здравоохранения 86 % выпускников. Опрос молодых специалистов-выпускников показал также, что 70 % адаптировались на новом месте в течение первого месяца работы, 30 % требовалась помощь наставника.

Выпускники отмечали, что вхождению в профессиональную среду в большой мере способствовала организация преддипломной практики по месту предполагаемого трудоустройства, профессиональная подготовка, в том числе по психологии (формирование коммуникативной компетенции), а также проводимые ярмарки вакансий, возможность обмена опытом с выпускниками прошлых лет, помощь коллектива.

Опрос работодателей проводился методом интервью. В нем приняли участие 15 представителей работодателей из государственных медицинских организаций. По мнению работодателей, 70 % выпускников достаточно подготовлены к самостоятельной работе и 30 % требуется помощь наставника на рабочем месте. В среднем, адаптация этих выпускников продолжалась от 1 до 2 месяцев, после чего они также приступили к самостоятельной работе.

Для повышения эффективности процесса профессиональной социализации, по мнению работодателей, желательно увеличить количество практических занятий на базах практики в медицинских организациях, усилить практическую подготовку, привести в соответствие теоретическую подготовку и формируемые практические навыки.

В целом, проведенное исследование показало эффективность формирования профессиональной социализации: количество выпускников, которые планировали трудоустроиться по профессии, возросло на 29 %; практически все выпускники (92 %) определились в выборе медицинской организации, время адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности сократилось.

Связь образовательного учреждения с социальными партнерами и будущими работодателями, проведение преддипломной практики по месту предполагаемого трудоустройства медицинских сестер, встречи студентов с выпускниками колледжа, старшими и главными сестрами медицинских учреждений, способствовали процессу профессиональной социализации.

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что путями формирования профессиональной социализации медицинских работников среднего звена могут быть повышение их коммуникативной компетенции, овладение умениями и навыками саморегуляции, профессиональное развитие, повышение уровня психологических знаний, личностного роста и духовно-творческого развития, расширение сферы интересов, в том числе не связанных с профессиональной деятельностью.

Таким образом, профессиональная социализация позволяет будущим медицинским работникам среднего звена уже в процессе обучения войти в профессиональную среду, получить опыт профессиональной деятельности и общения, повышает их уверенность в себе и веру в свои профессиональные возможности; способствует эффективному взаимодействию с пациентами и коллегами по работе, профессиональному саморазвитию и овладению профессиональными ценностями до окончания колледжа и

является профилактикой эмоционального выгорания и текучести кадров.

ЛИТЕРАТУРА

Андреева Г.М. 1999. Социальная психология. М.: Аспект Пресс. 384 с.

Бакланова Н.К. 2013. Профессиональное общение специалиста социальной сферы: учебно-методическое пособие. М.: АПКиППРО. 54 с.

Бакланова Н.К. 2003. Теоретическая концепция профессионального мастерства специалиста педагогического профиля: Ученые записки Московского гуманитарного педагогического института. Т.1. М.: МГПИ. С.153-156.

Бакланова Н.К., Исаева А.П. 2014. Синдром эмоционального выгорания медицинских работников среднего звена: причины и пути преодоления. - В кн. Психологическое здоровье специалиста социальной сферы: коллективная монография. Науч. ред. Н.К. Бакланова, Ю.В. Челышева. М., МГПУ. С. 85 -92.

Каблинова Ю.В. 2006. Профессиональная социализация студенческой молодежи: мотивационная структура процесса. Дис. … канд. социол. наук: 22.02.09. Ставрополь. 171 с.

Кашникова Е.Ю. 2012. Самообразовательная деятельность студентов вуза в процессе профессиональной социализации. Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Москва: МГПИ. 26 с.

Красноперова А.Г 2016. Педагогическая поддержка профессионально - трудовой социализации студентов технического колледжа. Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Краснодар: Кубанский государственный университет. 23 с.

Студеникина Е.С. 2007. Профессиональная социализация студентов в вузе: условия и процессы реализации функции. Дис. … канд. социол. наук: 22.02.09. Краснодар: ун-т МВД России. 139 с.

Получена / Received: 10.02.2017
Принята / Accepted: 07.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 95-104

Социально-культурный потенциал детского оркестра русских народных инструментов

О.А. Блок[1], Н.Ф. Семенова[2]

[1]Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: o.blokh2011@yandex.ru
[2]Хабаровский государственный институт культуры
680045, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Краснореченская, 112
Khabarovsk State Institute of Culture
Krasnorechenskaya str., 112, Khabarovsk Region, Khabarovsk 680045 Russia
e-mail: semenova_nf@mail.ru

Ключевые слова: оркестр русских народны инструментов, дети-оркестранты, социально-культурное развитие.
Key words: Russian folk instruments orchestra, children orchestra, socio-cultural development.

Резюме: В статье анализируется содержательная основа социально-культурного потенциала детского оркестра русских народных инструментов. В исследовательское поле вошли спецификационная природа детского оркестрового исполнительства на народных инструментах. Отводится место историографическому аспекту заявленной проблематики, который проявляет социокультурную принадлежность, социокультурный генезис оркестрового народно-инструментального жанра в лоне детского музыкального творчества.

Выявляются преимущества социокультурного развития в детском оркестре русских народных инструментов. Обращается внимание на социально-психологический климат в детском оркестровом коллективе как на необходимое педагогическое условие. В заключение приводится перечень стимулов социально-культурного развития участников детского оркестра русских народных инструментов, указывается на необходимость дальнейшего исследования изучаемого феномена.

Abstract: The article examines the substantive basis of socio-cultural potential of the children's orchestra of Russian folk instruments. In the research field included a specification the nature of children's orchestral performance on folk instruments. Takes a place in the historiographical aspect of the stated problems, which manifests the socio-cultural identity, socio-cultural Genesis of orchestral folk-instrumental genre in the bosom of children's musical creativity.

The author identifies the advantages of socio-cultural development in the children's orchestra of Russian folk instruments. Attention is drawn to the socio-psychological climate in the children's orchestral team as a necessary pedagogical condition. It concludes with a list of incentives of the socio-cultural development of participants of the children's orchestra of Russian folk instruments, indicates the

need for further investigation of the studied phenomenon.
[**Blok O.A.**[1]**, Semenova N.F.**[2] Socio-cultural potential of the children's orchestra of Russian folk instruments]

История становления оркестра русских народных инструментов - своеобразная колыбель, «исповедь» формирования идей, мыслей, чувственного откровения, широкой души, молодецкой удали, могучего характера русского народа. Пройдя значительный путь в своем развитии от конца XIX века до наших дней через усовершенствование, репертуарное расширение, теоретико-методическое оснащение, русские народные музыкальные инструменты вобрали в себя значительный социально-культурный потенциал, который с большей силой раскрывается в жанре оркестрового исполнительства. Не случайно М.И. Имханицкий указывает, что «по сути своей русский оркестр - явление уникальное во всей истории музыки. С одной стороны, он возник на национальной фольклорной основе как совокупность распространенных в народном быту инструментов. С другой же стороны - сами инструменты были значительно усовершенствованы В.В. Андреевым и его сподвижниками. Усовершенствования осуществлялись таким образом, чтобы балалайка, домра, гусли стали максимально доступными для начального массового освоения и одновременно были эстетически убедительным, полноценным средством воплощения творений профессионального и народного музыкального искусства» (Имханицкий, 1987).

Оркестр русских народных инструментов представляет не только жанр доступный даже для детского коллективного музицирования, но и совокупность мотивационно-направляющей, психолого-адаптивной, художественно-творческой, коллективно-развивающей и социально-реализующей составляющих (функций). Первые музыкальные инструменты детей (погремушки, колокольчики, бубенчики, трещотки, свистульки, мини-балалайки и др.), с одной стороны, отражают будущие оркестровые группы народного оркестра (ударную, духовую, струнную), а, с другой - выявляют «генетическую» связь народно-музыкального инструментария с

развивающейся музыкально-эстетической, социально-культурной природой детского организма. Вхождение маленького человека в мир окружающей действительности во многом осуществлялось через народные инструменты. В данном случае «приобретает звучание» следующая формула: чувственное восприятие народных инструментов - постепенная ассоциация с животным и растительным миром (фауной и флорой), окружающей действительностью в целом - соотнесение музицирования с игровой практикой (детскими играми, забавами) - музыкальное звукотворчество в общении с инструментом, детьми-исполнителями, участниками забав, наставниками (учителями), а также с разнообразной взрослой слушательской аудиторией - приход к коллективному исполнительству. В данной формуле коллективное исполнительство представляет своеобразный итог, пик предлагаемого конструкта. «В детских индивидуальных и коллективных забавах характерна нестабильность ритма, тембра, формы. Игры детей нередко воспроизводят трудовую деятельность, бытовые и обрядовые сцены взрослой жизни. Качество имитации оценивается самими играющими детьми с позиций их знаний и представлений. Наблюдающие за игрой старшие привносят *дидактическую* (воспитательную) функцию в детское музицирование.

В деревне рано приучали детей к труду. Уже десяти-двенадцатилетние дети ходили летом подпасками, учась «трубить взаправду». В качестве особой жанровой группы выделяется *ранний учебный* репертуар, осваиваемый стихийно или под руководством старших в качестве подготовительной базы для основных сфер традиционного музицирования. Более четкая структурная организация таких наигрышей (особенно в исполнении родителей) легко разрушается детьми в стихии игр и забав.

Жанрами музицирования взрослых для детей с успокоительной, магической, дидактической и развлекательной функциями являются сказки и бывальщины с инструментальными эпизодами и программные звукоизобразительные картинки для детей. Иногда они исполняются старшими детьми для младших. Их музыкальная

форма, с одной стороны, восходит к природному первоисточнику, с другой - регулируется воображением и дидактикой» (Детское звукотворчество, 2005: 358).

Следует заметить, что игра детей в младенчестве, например, на ложках, всевозможных погремушках, колокольчиках, свистульках позволяет активно развивать не только тактильные ощущения, моторику, координацию движений, независимость рук, но и представляет средство, позволяющее обратить на себя внимание, войти в круг общения, познакомиться с новым, проявить себя, самовыразить, самореализовать и «услышать себя со стороны». В оркестре русских народных инструментов вышеперечисленный положительный ряд многократно «усиливается в своем звучании». Дети учатся познавать прекрасное как в коллективе, так и наедине с учителем (педагогом-наставником), самим собой и ее величеством Музыкой. Социально-культурное развитие в данных художественно-педагогических условиях может иметь многоуровневую и многовекторную структуру. Любой аспект познания, приобщения к музыке, вхождения в мир художественных образов, чувственного откровения, непосредственного или опосредованного общения несет на себе отпечаток социально значимого, культурно-необходимого. А.Н. Сохор не случайно отмечает: «Все выполняемые искусством функции во всех случаях, даже при восприятии сугубо индивидуальном по содержанию и форме, являются социальными (и только социальными). Объясняется это социальной природой всех моментов, из которых образуется понятие функции искусства» (Сохор, 1983: 76).

Для любого ребенка вхождение в окружающий мир (социализация) - очевидная необходимость. Если это происходит не стихийно (по закону «повезёт, не повезёт»), а в гармонии с музыкой, искусством в целом, то наступает озарение, вдохновение, то, что мы называем детским счастьем, радостью детства. Оркестровый жанр народного инструментального искусства способен стать своеобразным учебником жизни, который дети смогут осваивать ежедневно (постранично). Увлекательные занятия детей в оркестровом классе, их художественно-творческая активность, искренние

чувства и помыслы, духовное очищение могут стать образом жизни, прообразом будущих свершений, побед. Действительно, через прекрасное, подлинно народное дети получают возможность приобщаться к многообразным общественным отношениям, которые воплощаются в художественных (эстетических в целом) ценностях. «Действие искусства, - по словам Л.С. Выготского, - когда оно совершает катарсис и вовлекает в этот очистительный огонь самые интимные, самые жизненно важные потрясения личной души, есть действие социальное» (Выготский, 1968: 316).

Притягательность, заразительность и одновременно содержательность, художественно-образная наполненность оркестрового народно-инструментального жанра может стать для детей действенным средством, направленным на выполнение широкого круга социально-культурных задач. Не случайно Л.Н. Столович отмечает: «художественный образ эмоционально заразителен, обладает удивительным свойством внушать свое идейно-эмоциональное содержание и привлекает тем эстетическим наслаждением, которое доставляет» (Столович, 1985: 392).

Практика детских оркестров народных инструментов показывает, что хроматизированные (с хроматическим строем) народные инструменты благодаря своей доступности в освоении и обширными художественными возможностями становятся мощным средством внедрения музыкальной культуры в детское сознание. Деление на оркестровые группы (домровую, балалаечную, баянную, духовую, ударную), при строго унисонном дублировании оркестровых партий, позволят создать активную обучающую среду, в которой младший равняется на старшего (более опытного оркестранта), начинающий может пройти путь, например, от несложного аккомпанемента до виртуозного соло в каденциях. По этому поводу высказывается М.И. Имханицкий: «Неравноценность технических сложностей зафиксированных в нотной системе оркестровых партий позволяет распределять оркестрантов по степени овладения ими инструментом (например, от партий в группе, ориентированной на функцию элементарного аккомпанемента - к мелодическим партиям). Унисонная же игра обуславливает равнение

технически менее сильного оркестранта на более подвинутого. Например, Андреев основные направления своей просветительской деятельности справедливо усматривал в воспитании у человека любви к народным инструментам уже с детства» (Имханицкий, 2002: 156).

Экологичность, красочность внешнего вида, звуковая привлекательность (тембральная, ладово-интонационная, метроритмическая, жанрово-стилистическая), а также относительная простота начального исполнения, широкий ассоциативный ряд, популярность и народная любовь превращают русские народные музыкальные инструменты в «волшебный ключик», который открывает врата в страну знаний, развернутого социально-культурного преображения. Наверно не случайно первый Великорусский оркестр был образован из кружка любителей игры на балалайке - самой распространенной формы детского творчества. Кружок является не просто формой творческой деятельности, но и формой общения и общности, мировоззрения и социально-культурного проявления, восхождения. Поэтому она так привлекательна для всех возрастных групп детей и юношества. Кружок формирует своеобразное общество, которое обеспечивает деятельно-творческую среду, социально-психологический климат, представляет мир идей, целей, задач и открывает массу возможностей для его членов. В Петербургском листке за 1911 год речь идет именно об обществе любителей игры на балалайке: «...благодаря г. Андрееву, образовалось даже целое общество играющих на балалайке: благодаря ему же и г. Пасербскому балалайка значительно усовершенствована и делается в разных размерах при постоянных ладах в различных строях». В год рождения Великорусского оркестра народных инструментов в прессе акцентируется внимание на том, что «вдруг балалайка, этот всеми отвергнутый, всеми опозоренный инструмент начинает поднимать голову и возвышать свой голос! Поистине чудовищная метаморфоза! И этой метаморфозой мы обязаны никому иному, как известному в Петербурге молодому музыканту - любителю В.В. Андрееву.

Благодаря его инициативе, образовался небольшой, на первых порах, кружок любителей игры на балалайках, в состав

которого входят и лица, уже известные своею деятельностью в столичных музыкальных кружках» (Петербургский листок, 1888. № 72. - 14 (26) марта).

Следует заметить о том, что процесс формирования Великорусского оркестра народных инструментов был делом коллективным, изначально социально-обусловленным, объединяющим целую плеяду талантливых музыкантов-организаторов, педагогов, композиторов, исследователей, реформаторов. Как справедливо отмечает Е.И. Максимов: «Целый ряд людей, имена которых еще требуют справедливой оценки, много и плодотворно работали вместе с В.В. Андреевым: Н.И. Привалов, В.Т. Насонов, Ф.А. Ниман, П.П. Каркин, С.И. Налимов, Б.С. Трояновский и особенно Н.П. Фомин (значение и роль последнего не нашли еще объективного истолкования). Все эти помощники и коллеги, которые, имея талант музыкантов, обладали, к счастью, качествами организаторов, исследователей, преподавателей, благотворно влияли на весь ход дела и активно развивали его, соединив свои силы, старания, помыслы для достижения общей цели» (Максимов, 1987: 21). Уже в те времена социально-культурное движение «Оркестровые спутники», создание детских коллективов получает свое развитие, находит единомышленников, сподвижников.

В этот сложный социально-психологический период (смена государственной власти, голод, разруха, война, революция) коллектив детей как некая общность и одновременно - как художественно-творческая единица во многих случаях становится «спасительным островом», «территорией подлинного творчества», «маяком счастливого будущего». Деятельность в оркестре народных инструментах настраивала детей на позитивную волну, оптимистическое мировосприятие, вселяла веру в художественно-творческую состоятельность коллектива, давала уверенность в завтрашнем дне. Снимались многие комплексы с детского сознания, фобии, «суицидные настроения» и т.д. В подобных художественно-педагогических условиях формировалась теория радости завтрашнего дня В.А. Сухомлинского.

О значимости социально-психологического климата в

коллективе высказывается Б.Д. Парыгин: «Психологический климат коллектива сказывается и на отношении людей к миру, на их мироощущении и на отношении к себе. Климат коллектива - важнейший элемент условий его жизнедеятельности и вместе с тем механизм обратной связи индивида с ближайшей и наиболее важной для него средой непосредственной деятельности. Социально-психологический климат коллектива является существенным показателем его состояния, о котором можно судить по мере включенности его членов в деятельность, по степени согласованности их отношений, по уровню психологического потенциала личности и коллектива и.т.д. Климат коллектива - катализатор и фактор эффективности его деятельности. Преобладающий психический настрой той или иной группы людей определяет не только меру включенности каждого индивида в деятельность, но и характер ее направленности и эффективности» (Парыгин, 2003: 529). А.Д. Жарков интересно трактует понятие социально-культурное развитие, в котором индивидуальное и общественное приобретают не только собственно социально-культурное, но и социально-психологическое звучание. «Социально-культурное развитие на личностном уровне - это адекватный переход с одной ступени социально-психологической зрелости личности на другую, через конструктивное решение характерных для каждой из них проблем, а на уровне социальной общности - форма динамики межличностных и межгрупповых связей, при которой возникающие напряжения не выливаются в конфликты, а решаются конструктивно» (Жарков, 2012: 422, 423).

На основе проведенного исследования в научной лаборатории «Развитие творческого потенциала музыканта» Московского государственного института культуры была получена следующая структуризация стимулов социально-культурного развития в оркестровом классе, что целиком и полностью можно отнести и к народно-инструментальному коллективному исполнительству детей:

- оркестр как постоянный источник нового знания;
- атмосфера творческого взаимодействия в процессе репетиционной и концертно-исполнительской

практики оркестра;

- широкий спектр мотивационного поля, обусловленный высокой степенью самопроявления, самореализации в оркестровой среде;
- наличие константной авторитетной «оценочной субстанции» в виде дирижера (художественного руководителя);
- наличие константной авторитетной «оценочной субстанции» в виде искушенного зрителя, а также жюри и средств массовой информации;
- обеспечение развернутой коммуникативной базы (вербальное и невербальное межличностное, межгрупповое общение);
- повышение ответственности перед коллективом исполнителей;
- постоянное присутствие авторитетных музыкантов на репетициях и концертах (например, концертмейстеров оркестровых групп, солистов-мастеров, композиторов, опытных коллег по творческому цеху и др.);
- наличие ближней, средней и далекой перспектив технического и художественно-творческого развития;
- перспективы участия в конкурсных и фестивальных программах;
- перспективы межоркестрового взаимодействия на уровне: региональном, межрегиональном, федеральном, международном
- перспективы расширения социально-культурной деятельности оркестрового коллектива (конференции, выставки, праздники, юбилеи, презентации, гуляния, ярмарки, музыкально-театрализованные зрелища и др.);
- формирование гастрольного графика;
- возможность формирования личностной ценностно-ориентированной среды как необходимого условия успешной деятельности в оркестровом коллективе.

В заключении следует отметить, что социально-культурный потенциал оркестра русских народных инструментов представляет своеобразный микро и макрокосмос, требующий тщательного и всестороннего изучения. Детские

коллективы в этом жанре представляют особый интерес в силу своей спецификации и постоянно обновляющейся природы объекта и предмета исследования.

ЛИТЕРАТУРА

Блох О.А. 2014. Педагогика оркестрово-ансамблевого исполнительства. М.: МГУКИ, 2014. 160 с.

Блох О.А. 2014. Специфика художественно-педагогической работы в детских оркестровых коллективах (ансамблях). - Вестник МГУКИ. № 6: 143 - 146.

Блох О.А. 2014. Творчество в педагогике музыкального образования: методологический подход. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 3(3): 313-326.

Блох О.А., Линьсян У. 2016. Педагогика детского вокального творчества. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 5(3): 334-347.

Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. - М., 1968. - 514 с.

Детское звукотворчество. - Народное музыкальное творчество. Санкт-Петербург, 2005. 568 с.

Жарков А.Д. 2012. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности: Учебник. М.: МГУКИ. 456 с.

Имханицкий М.И. 2002. История исполнительства на русских народных инструментах. М.: РАМ им. Гнесиных. 351 с.

Имханицкий М.И. 1987. У истоков русской народной оркестровой культуры. М.: Музыка. 190 с.

Максимов Е.И. 1987. Российские музыканты-самородки: факты, документы, воспоминания. М.: Сов. композитор. 200 с.

Парыгин Б.Д. 2003. Социальная психология. Санкт-Петербург. 616 с.

Сохор А.Н. 1983. Социальные функции искусства и воспитательная роль музыки. - Вопросы социологии и эстетики музыки. № 3. Л.: Советский композитор. 304 с.

Столович Л.Н. 1985. Искусство - «учебник жизни». Жизнь - творчество - человек: Функции художественной деятельности. М.: Политиздат. 416 с.

Получена / Received: 10.03.2017
Принята / Accepted: 13.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 105-110

Развитие познавательного интереса студентов в системе высшего образования

И.Н. Бойко

Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А
Moscow state regional university
Radio str. 10A, Moscow 105005 Russia
e-mail: evestnik-mgou.ru

Ключевые слова: познавательный интерес, студент, развитие, педагогическое развитие, творческий интерес.
Key words: cognitive interest, student, development, pedagogical development, creative interest.
Резюме: В статье развитие познавательного интереса студентов в системе высшего образования рассматривается важность правильной педагогической организации деятельности обучающихся. Развитие познавательного интереса студентов характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни, позволяет осуществить интеллектуальное и творческое развитие личности.
Abstract: In the article the development of cognitive interest of students in higher education emphasizes the importance of the pedagogical activities of the students. The development of cognitive interest of students is an optimal attitude to the activity performed, the intensity of assimilation of different methods of the positive achievements of result, experience of creative activities, with emphasis on its practical use in their everyday lives, provides an opportunity for intellectual and creative development of the individual.
[Boyko I.N. The development of cognitive interest of students in higher educational institutions**]**

История развития мировой цивилизации позволяет утверждать, что наиболее приоритетной ценностью, обеспечивающей как социальный, так и экономический прогресс общества, является образование. Оно имеет практическую значимость во всех сферах жизнедеятельности человека - от усвоения образцов культуры до профессионального исполнения различных форм трудовой деятельности. Это диктует необходимость постоянного совершенствования познавательной деятельности для каждого члена общества, и современная концепция образования должна

базироваться на глобальных ценностях, вытекающих из осознания единства природы, человека и общества, взятых в их культурном многообразии.

По мнению Л.Д. Столяренко, студенчество характеризуется как особая социальная категория, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. По определению И.А. Зимней, студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации. Б.Г. Ананьев считает, что период жизни от 17 до 25 лет имеет важное значение как завершающий этап формирования личности и как основная стадия профессионализации.

Поскольку в обществе происходят постоянные изменения как социально-экономические, так и научно-технические, меняются человеческие потребности и интересы. Такой процесс диктует необходимость постоянного обновления сферы базового образования. Он же становится важным мотивом для познавательной активности на протяжении всей жизни и деятельности личности. Являясь формирующим элементом личности, познавательный интерес способствует не только безболезненно, но и комфортно интегрироваться в социальную систему общества.

Познавательная деятельность студентов во многом определяется не только уровнем знаний, но и степенью сформированности методов самостоятельного поиска знаний. Активизацию учебно-познавательной деятельности студентов следует рассматривать как диалектическое единство усвоения содержания изучаемого материала, овладения методами самостоятельного поиска информации и формирования умения организовывать свою умственную деятельность для получения новой информации. Развитие у студентов умений и навыков познавательной деятельности преследует более далекие цели, нежели простую заботу об их успеваемости в период обучения. Задача состоит в том, чтобы обеспечить будущему специалисту постоянный и профессиональный рост в течение всей его

деятельности, выработать стремление заниматься активным творческим трудом. Поэтому формирование познавательного интереса в процессе учебной деятельности студентов в настоящее время приобретает особо важное значение. Его формирование зависит от того, насколько полно и эффективно удается вовлекать молодое поколение в разнообразную учебно-познавательную деятельность.

Проблема развития познавательного интереса студентов зависит от многих как объективных, так и субъективных условий. Педагогический анализ позволил наметить общую педагогическую систему, формирующую познавательные интересы студентов в процессе учебы. Структурными компонентами этой системы являются:

1. Педагогические средства, поощряющие личностную потребность студента к познанию, стремление к самообразованию, самостоятельному добыванию, углублению знаний, ликвидации пробелов в них; расширяющие кругозор; совершенствующие познавательные умения и навыки; стимулирующие увлеченность процессом учения и желание стать высококвалифицированным специалистом.

2. Организационно - деятельностные условия и пути: совершенствование у студентов умений самостоятельно работать, преодолевать трудности в учебно-познавательной деятельности; формирование способов рациональной и ритмической организации и эффективного использования времени, целенаправленно активной и продуктивной работы на аудиторных занятиях и самоподготовке; привлечение студентов к участию в диспутах, дискуссиях, конференциях и работе в студенческих научных обществах.

3. Операционально-интеллектуальные средства, обеспечивающие достаточно высокий уровень базовых знаний и умений студентов осмысливать и систематизировать свои знания, применять их на практике и объективно оценивать.

4. Процессуально - психические условия формирования мыслительной и речевой активности студентов, направленности восприятия, развития сосредоточенности и устойчивости внимания, волевых свойств и положительных эмоций в вузовской учебно-познавательной деятельности.

Системообразующим среди них является соответствие содержания, средств, методов и форм обучения с учетом:

- преемственности в содержании и формировании умений познавательного характера;
- личностных особенностей студента при определении начальной сложности и постепенном увеличении сложности излагаемого материала;
- постепенности в формировании познавательных умений.

Формирование познавательного интереса студентов происходит через различные формы, методы и приемы самостоятельной учебной, так и научно-исследовательской работы, применяемой преподавателями с целью побуждения студентов к этой активной деятельности, а также и через внеаудиторную работу.

Кроме того, по мнению известного отечественного педагога В.А. Сластенина, в качестве основания предусматривает логику изложения материала преподавателем и логику восприятия его студентами, которая может быть индуктивной и дедуктивной, отсюда и соответствующие методы обучения.

При гностическом подходе основанием является характер познавательной деятельности студентов, согласно которому методы обучения подразделяются на информационно-рецептивные, репродуктивные, проблемного изложения, эвристические, исследовательские (Сластенин, Исаев, Шиянов,. 2002: 300).

Для того, чтобы процесс развития познавательного интереса студентов, протекал более активно, необходимо использовать весь арсенал методов организации и осуществления образовательной деятельности - словесные, наглядные и практические методы, репродуктивные и поисковые методы, индуктивные и дедуктивные методы, а также методы самостоятельной работы.

Основным источником интересов к самой образовательной деятельности является, прежде всего, ее содержание. Для того чтобы содержание оказало особенно сильное стимулирующее влияние, оно должно отвечать целому

ряду требований, сформулированных в принципах обучения (научность, связь с жизнью, систематичность и последовательность, и так далее). Однако имеются некоторые специальные приемы. К ним в первую очередь можно отнести создание ситуации новизны, актуальности, приближения содержания к самым важным открытиям в науке, технике, к достижениям современной культуры, искусства, литературы. С этой целью преподаватель должен подобрать специальные приемы, факты, иллюстрации, которые в данный момент вызывают особый интерес у всей общественности страны. В этом случае студенты значительно ярче и глубже осознают важность, значимость изучаемых вопросов и от того относятся к ним с большим интересом (Петровский, 1987: 196-198).

Необходимо, чтобы педагогический процесс сознательно направлял на формирование познавательных интересов. Управлять обучением и всей учебно-познавательной деятельностью студентов целесообразно также с позиции их интересов. Познавательные интересы развиваются в зависимости от целей обучения, содержания учебных предметов и организации познавательной деятельности студентов. В развитии познавательного интереса главенствует содержание; он является истинным, если неразрывно связан с самостоятельностью и активной деятельностью обучаемых.

Выдвигая принцип оптимальности при выборе методов обучения, предлагал исходить из того, что каждый метод ориентирован на решение определенного круга педагогических и учебных задач. Однако при этом он косвенно способствует решению и других задач, но не в той мере, в которой они могут быть решены с помощью иных методов. Отсюда вытекает необходимость оценки возможностей каждого метода обучения, знания его сильных и слабых сторон и выбора на этой основе их оптимальных сочетаний (Бабанский, 2001: 17).

Задача преподавателя, использовать наиболее рациональные приемы, методов обучения, целенаправленно развивать у студентов подвижность и гибкость мышления. Настойчиво стимулировать поисковую активность, учить рассуждать, гибко подходить к проблемам, мыслить, самим и делать выводы, находить новые, оригинальные решения, чтобы

почувствовать удовлетворение от процесса обучения (Бойко, 2015).

Большая роль в этом плане принадлежит развитию стимулов студентов к познанию, желания в приобретении знаний и открытии нового, реализации своих познавательных возможностей и способностей. Однако эффективность формирования познавательного интереса во многом зависит от того, как они умеют ориентироваться в безграничном море знаний, как умеют использовать средства их добывания. Результаты учебно-познавательной деятельности студентов зависят не только от формирования их интеллекта, но и от многих других особенностей, в частности, мотивационных и регулятивных факторов.

ЛИТЕРАТУРА

Ананьев Б.Г. 1974. К психофизиологии студенческого возраста. - В сб. Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. Вып. 2. Л.: ЛГУ: 3-15.

Зимняя И.А. 2000. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов. М.: Логос. 383 с.

Бабанский Ю.К. 2001. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - Вестник образования. № 5: 17-19.

Бойко И.Н. 2015. «Психолого-педагогические средства познавательного развития дошкольников» - В конф. I Международная научно-практическая конференция «Современные тенденции развития науки и технологий» (г. Белгород, 2015 г.)

Москвина А.С. 2016. Влияние трудового воспитания в развитии личности ребенка. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 5(1): 84-91.

Петровский А.В. 1987. Психология. М.: Просвещение. 447 с.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. 2002. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия». 576 с.

Столяренко Л.Д. 1997. Основы психологии. Ростов-на-Дону: Феникс. 736 с.

Получена / Received: 05.03.2017
Принята / Accepted: 07.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 111-119

Влияние пространственного образа мира на воспитание исторической памяти учащейся молодежи в учреждениях культуры

Е.Д. Бочкарева

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: mgukidissov@mail.ru

Ключевые слова: воспитание, историческая память, учащаяся молодежь, пространственный образ мира.
Key words: education, historical memory, students, the spatial image of the world.
Резюме: Статья посвящена влиянию пространственного образа мира на воспитание исторической памяти учащейся молодежи в учреждениях культуры. Историческая память учащейся молодежи в одних случаях выступает как иерархическая структура, в других - как совокупность определенных структур, в-третьих - как совокупность определенной организации и дезорганизации; все это предполагает включенность в социум и культуру человека. Только на основе изучения истории возможно овладеть всем опытом развития цивилизации, всеми ценностями общечеловеческой культуры и одновременно ощутить самобытность своей Родины, проследить, как Россия впитывала на протяжении веков все лучшее, что было создано в мире, и сама обогащала человечество своими достижениями.
Abstract: The article is devoted to the influence of the spatial image of the world on the education of the historical memory of students in cultural institutions. Historical memory of students in some cases vystupaet as a hierarchical structure, in others - as a set of structures opredelennyh, third - as a set of specific organization and disorganization. All this suggests involvement in society and human culture. Only on the basis of the study of history is possible to master the entire experience of the development of civilization, all the values obschechelovecheskoy culture and at the same time experience the originality of their country, to see how Russia absorbed over the centuries all the best that has been created in the world, and she has enriched humanity with their achievements.
[**Bochkareva E.D.** Influence of the spatial image of the world on the education of the historical memory of students in cultural institutions]

Пространственный образ мира влияет на человека через окружающую его реальность Природы в постоянном притяжении к двум этим полюсам. Он обращается к человеку от имени внешнего мира, образом которого он себя объявляет.

Исторический опыт человека подвергает этот образ

постоянной переработке, стремясь к адекватности его представляемому им миру. Но образ этот всегда универсален, а мир дан человеку в его опыте только частично. Поэтому неизбежно неустранимое противоречие между этими двумя взаимосвязанными аспектами, образующими универсальный план содержания и выражения, с неизбежной неполной адекватностью отображения первого во втором.

Профессор А.Д. Жарков считает, что «подлинная историческая память не может существовать без личной исторической памяти, без знания того, что связано с личной судьбой конкретного человека, историей его семьи, предшественников, которые функционировали в истории. Это означает, что человек не может в полной мере ощутить себя гражданином страны, если он не только не знает важнейшие события, вехи ее истории, но и родословную своей семьи, историю своего города, села, края, в котором родился или живет. Без памяти нет личности, без личности нет человека.

Тем самым историческая память является выражением процесса организации, сохранения и воспроизводства прошлого опыта народа, страны, государства для возможного его использования в деятельности людей или для возвращения его влияния в сферу общественного сознания» (Жарков, 2009: 179).

Очевидно, что историческая память учащейся молодежи в одних случаях выступает как иерархическая структура, в других - как совокупность определенных структур, в-третьих - как совокупность определенной организации и дезорганизации; все это предполагает включенность в социум и культуру человека.

Мы согласны с профессором Л.С. Жарковой в том, что «возрастает необходимость не только сохранения и возрождения, но и дальнейшего развития традиционной культуры народов на всей территории России. Сегодня большинство людей становятся потребителями традиционной культуры, а не хранителями и создателями национальной культуры. С каждым годом становится все меньше и меньше людей, продолжающих и создающих социально-культурную среду в социуме. Стремительно растет разрыв между той частью людей, которые являются творцами, созидателями культуры, и массами, только потребляющими культуру» (Жаркова, 2015:

238).

При этом культура может определяться, «во-первых, как синтез всех сфер жизни общества; во-вторых, как итог творческой деятельности общества и, наконец, в третьих, фундаментальная бытийная основа, которая проявляет себя не только в виде предметов материальной культуры (артефактов), сколько в виде живых духовных комплексов, индивидуальных и коллективных. При этом живые формы культуры наиболее значимы, так как именно живые процессы социальных взаимодействий и диалогов определяют степень практического освоения и наследования культуры материальной» (Мамаева, 2001: 14).

Поэтому привлечь учащуюся молодежь к культуре можно через знакомство с историей своей страны, какой бы жестокой она ни была. Мучительно возрождение нашей истории: тяжело перекраивать свое сознание, отвергать прежние идеалы. «Жизнь и судьба» В. Гроссмана, «Дети Арбата» А. Рыбакова, «Ночевала тучка золотая» А. Приставкина. Писатели стремятся с предельной достоверностью передать атмосферу, царившую в нашей стране в годы репрессий, этот воздух, отравленный всеобщей подозрительностью и страхом, когда за одно неосторожное слово человека бросали в тюрьму, объявляли «врагом народа», уничтожали его семью.

Как во все времена, так и сегодня для нас не менее важно воспитание исторической памяти учащейся молодежи. Многие из молодых людей не знают свою родословную, многие не могут назвать даже деда. И сразу же задают удивленно вопрос: «Зачем это надо? Мы что, князья?». Не только князьями славна Россия, ведь были и герои-солдаты, и мастера - золотые руки, да и просто честные люди. Отсюда, от этого незнания и идут все основные беды нашего общества.

То есть сегодня воспитание исторической памяти через отношение к прошлому Родины как части своей собственной истории, даст отрицательное представление о варварском разрушении памятников, храмов. Связь воспитания здесь взаимная: с одной стороны, архитектурные сооружения копируют пространственный образ универсума, а с другой, этот образ универсума строится по аналогии с созданным человеком

миром культурных сооружений.

Тогда, использованные на практике воспитательные приемы исторической памяти, вызовут у молодого человека чувство, не позволяющее ему нагрубить ветерану, оскорбить «афганца». И мы не утратим память о Родине, о том месте, где родились, где жили наши предки.

Так каждый день на наших глазах совершаются исторические события огромной важности, что всем видно и сегодня. Но истинное понимание их значения придет лишь через несколько десятилетий. Предусмотреть все последствия мы не в состоянии, в этом особенность истории. И все же хочется обратить внимание на то, чтобы мы не торопились, и не выносили поспешных решений. История - это учебник жизни, не надо вырывать из него страницы: мы убедились на собственном горьком опыте, чем это может обернуться. Лучше стоит подумать нам вместе, как не допустить новых ошибок, не забыть ничего и не потерять для последующих поколений.

Так, в эпоху древних цивилизаций история воспринималась как наставница жизни, дающая образцы для социального воспитания человека, как память народа, формирующая его этническое сознание. В начале Нового времени в общении с прошлым виделся способ познания мира человека,

средство просвещения, самопознания и развития личности.

Сегодня, очевидно, что только на основе изучения истории возможно овладеть всем опытом развития цивилизации, всеми ценностями общечеловеческой культуры и одновременно ощутить самобытность своей Родины, проследить, как Россия впитывала на протяжении веков все лучшее, что было создано в мире, и сама обогащала человечество своими достижениями.

Это и есть историческая память народа. То, что мы хотим помнить о прошлом нашего великого народа. То, как мы видим его современное развитие. И каким мы представляем себе будущее. Он подчеркивал, что без настоящего прошедшего не существует ни настоящее настоящего, ни настоящего будущего.

Другими словами, центральное место в данной триаде занимает историческая память, значение которой трудно

приуменьшить. Эти представления о значении исторической памяти являются императивом, который не оспаривается сегодня никем из исследователей как отечественных, так и зарубежных.

Историческая память формируется с раннего детства у молодых людей, в семье, в школе. Герои русских былин, героических эпосов, библейских сказаний и описания мучений святых могут производить впечатления стократ более сильные, чем всякие «спайдермены», «бетманы» и различные мутанты, перенасытившие воображение современной молодежи.

Но для этого в условиях информационного многообразия, которое не всегда благоприятно влияет на учащуюся молодежь, изучение истории России должно стать частью государственной политики. Так как изучение исторической памяти молодежи не ограничивается пониманием памяти как индивидуальной способности или ее нейрокогнитивными механизмами. Здесъ невозможно обойти феномен коллективной памяти.

Коллективная память имеет конкретные носители, доступные обществу и укорененные в коллективном опыте. Фиксация коллективной памяти на разного рода носителях создает прочную основу для стандартизации и «коллективизации наших представлений об истории государства, культурно- исторических ценностях, единой идеологии, общих схемах поведения.

Также не менее сложны отношения молодого человека и пространственного образа мира. С одной стороны, образ этот создается молодым человеком, с другой - он активно формирует погруженного в него молодого человека. Здесь возможна параллель с естественным языком.

Можно сказать, что активность, идущая от молодого человека к пространственной модели, исходит от коллектива, а обратное формирующее направление воздействует на его личность. Однако у этой аналогии есть параллель и с поэтическим языком, который создается личностью и воздействует в обратном движении на коллектив. Как и в процессе языкообразования, так и в процессе пространственного моделирования активны оба направления.

Безусловно, воспитание исторической памяти только в

теории, невозможно. Необходимы конкретные примеры, которыми так богата отечественная история.

Ведь не зря признанные гении русского слова брались за исторические сюжеты. Л.Н. Толстой, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Н.В. Гоголь, Ф.М. Достоевский, А.К. Толстой и другие классики русской литературы воспевали подвиг народа и доходили до пророческого осмысления грядущих судеб России. Святоотеческая традиция во все времена утверждала, что патриотизм должен быть основан на любви к своему Отечеству, а не на ненависти к его врагам.

Общество сплачивается вокруг символических воспоминаний. Такого рода феномены коллективной памяти являются проявлением исторического и культурного сознания, являясь предпосылкой групповой идентичности.

С другой стороны, существует угроза жесткого контроля доступа к источникам коллективной памяти и манипуляцией коллективным сознанием в угоду историческому моменту.

То есть ошибочной оценкой культурного наследия являются манипуляции исторической памятью со стороны, как властных, так и оппозиционных им, структур, а также иных общественных сил, использующих подконтрольные средства массовой информации, исследовательские институты, пропагандистские центры и т.п.

Иными словами речь идет о своеобразных «злоупотреблениях» памятью, выражающихся в преднамеренном забвении или целенаправленном искажении прошлого.

Тем самым, историческая память обнаруживает себя в качестве инструмента построения нормативной модели культуры и может быть описана с помощью концептуального аппарата, вобравшего в себе понятия целерациональности (М. Вебер), стратегического разума (Ю. Хабермас) и концепты из тождественного им понятийного ряда.

Выступая в качестве эксперта добротности культурной модели, идеология претендует на то, чтобы противостоять социокультурным вызовам. При этом речь вовсе не обязательно идет о прямых манипуляциях или злоупотреблениях исторической памятью со стороны идеологических институтов,

поскольку в условиях современной демократии, идеологический акцент отдает предпочтение утонченным PR-акциям, а не прямолинейному нажиму.

Впрочем, апология официальной культуры не является самоцелью, она опосредованно оправдывает существующую форму государственности. Идеология эксплуатирует на естественную потребность человека в веру в справедливость и гарантированность собственного бытия. Одновременно идеологические конструкты удовлетворяют потребность в авторитетах (Лазарев, 2016).

Рассмотрим дуалистическую природу идеологии, которая, с одной стороны, создаёт условия для сохранения стабильности наличной культуры, а с другой - искажает социокультурные и исторические реалии посредством ценностно-нормативного манипулирования. Идеологизация исторической памяти достигается благодаря разнообразным средствам, например, посредством реинтерпретации исторического дискурса (Бочкарева, 2015).

Нередко предпринимаются попытки сциентизации идеологии, которые выражаются в стремлении придать содержанию исторической памяти научный характер. Для этого социологические модели культуры, разработанные для современности, переносятся в прошлое.

С описанием этого приема мы встречаемся у Э. Хобсбоума, отмечающего, что модернистское толкование Великой французской революции оборачивается критикой российских событий 1917 года. «Отсюда, - пишет Хобсбоум, - и беспорядочное использование таких слов как «гулаг», терминолональности (М. Вебер), стратегического разума (Ю. Хабермас) и концепты из тождественного им понятийного ряда (Синицина, 2008: 16).

С попытками манипуляции исторической памятью можно встретиться и в разного рода псевдоисторических дискурсивных практиках. Так проблемы исторической памяти рассматриваются в статьях Дж. Верч и Дж. Коул, при этом Коул обращается к материалам исследования малагасийского общества в периоды политических переломов, а Верч детально анализирует нар- ратив периода перестройки в России.

Обе работы выявляют сходные феномены коллективной память и уловия манипулирования коллективной памяти в угоду моменту. Кроме того, Верч и Коул, опираясь на идеи М.Н. Бахтина, развивают собственные представления о коллективной памяти (Величковский, 1990: 58.), где без идеи любви к Родине и самоотверженного служения ей невозможно воспитать достойного гражданина.

При этом становление гражданского общества у нас в России, одним из обязательных атрибутов которого является активность общественных организаций, в том числе национально-культурных объединений, происходит медленно. Недаром премьер министр страны Д.А. Медведев в одном из своих выступлений заявил: «С определенного периода в нашей политической жизни стали появляться симптомы застоя, возникла угроза превращения стабильности в фактор стагнации».

Сегодня застой охватывает многие стороны общественно-политической системы. Именно поэтому общественные организации должны стимулировать активность гражданского общества, представлять его интересы и осуществлять гражданский контроль, тем самым не допускать застоя.

Формирование гражданского общества и построение правового государства выступает одной из важных стратегических целей социального развития РФ.

Отсюда, повышение гражданско-правовой культуры молодежи возможно через воспитание исторической памяти. Это приобретает особую актуальность в современных условиях, так как при отсутствии навыков активного участия граждан в жизни отдельного региона и всего государства, без развитого чувства ответственности за судьбу страны все намечаемые преобразования так и останутся на стадии теоретического обсуждения.

Функционирование демократии и, в конечном счете, правового государства зависит от грамотных, образованных граждан, имеющих доступ к широкому спектру информации, в том числе и исторической, что позволяет молодежи активно участвовать в жизни общества, принимая осознанные и ответственные решения.

ЛИТЕРАТУРА

Бочкарева Е.Д. 2015. Педагогические условия воспитания исторической памяти у молодежи в учреждениях культуры. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том. 4. № 5: 658-666.

Величковский Б.М. 1990. Автоматизмы памяти. Сс. 54-79. - В сб. Исследование памяти. Академия Наук СССР, Институт психологии. М.: Наука. 216 с.

Жарков А.Д. 2009. Теория и технология культурно-досуговой деятельности. М: МГИК. 460 с.

Жаркова Л.С. 2015. Мотивационное развитие личности в социально-культурном измерении: монография. Москва. 400 с.

Лазарев М.А. 2016. Формирование художественной культуры в профессиональном становлении современного педагога. Монография. Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ. 180 с.

Мамаева О.Б. 2001. Социально-историческая память как базис национального характера русских. Дис. ... канд. филос. наук. Нижний Новгород. 190 с.

Синицина Н.А. 2008. Историческая память как регулятив современной культуры: социологический анализ. Дис... канд. соц. наук. Майкоп. 203 с.

Получена / Received: 03.02.2017
Принята / Accepted: 22.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 120-130

Наука и проблема человека в логике развития культуры Западной Европы (Часть 1)

А.Ю. Бутов

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»
119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1
Federal State Budget Research Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia

Ключевые слова: образование, культура, архитектура, Барокко, Классицизм, Ампир, ансамбль, античность, эстетика, рациональность.
Key words: education, culture, architecture, Baroque, Classicism, Empire, ensemble, antique, aesthetics, rationality.
Резюме: В статье на обширном историко-культурологическом материале рассматривается процесс изменения, смещения направленности научного познания с антропоцентрической на социоцентрическую, наиболее отчетливо прослеживающийся в период Нового времени, - эпоху, оказавшую огромное влияние на становление и развитие научной мысли. В непосредственной взаимосвязи со сферами культуры и искусства, анализируются основные периоды и этапы процесса формирования европейской науки, прослеживается влияние культурной политики государства на мировоззрение общества. Наука, в данном случае, представлена, как сложный социо-культурный феномен, который, при наличии определенной имманентной логики развития, в рамках своей общественной реализации детерминирован характером культуры и влиянием системы государства, что определяет общую направленность научных интересов и, в определенной степени, самих подходов к постижению мира.
Abstract: The article on the extensive historical and cultural material deals with the process of change, shifting the focus of scientific knowledge from anthropocentric to sociocentric, most clearly seen in the period of the New time - era, which had a huge impact on the formation and development of scientific thought. In direct relationship with the spheres of culture and art, examines the basic periods and stages of the formation of European science, is traced the influence of cultural policy of the state to the society outlook. Science, in this case is represented as a complex socio-cultural phenomenon which, in the presence of a certain immanent logic of development, in the framework of its public implementation is determined by the nature of culture and the influence of the state system that determines the general orientation of research interests and, to some extent, the approaches to understanding the world.
[**Butov A.Yu.** Science and the human problem in the logic of development of culture in Western Europe (Part 1)**]**

В представлении сегодняшней культуры, общее развитие науки представляется прошедшим целый ряд этапов, из числа которых непосредственно важнейшим признается, разумеется, Новое время. Часть этих этапов определена, как донаучные, но, тем не менее, оказавшие определенное и благотворное влияние на процесс развития научной мысли. Но, однако, в целом само представление об данных этапах задано и обусловлено, скорее, логикой развития и эволюции научной мысли, взятой, в большей мере, обособленно, отдельно.

Между тем, процесс развития науки и научного познания стоит в прямой и непосредственной связи с процессом эволюции культуры, формирующей саму систему миропонимания и, соответственно, трактующей, определяющей запрос в сфере задач научной мысли. Без приоритетного начала в области культуры нет системы ценностей, мировоззрения и интересов, позволяющих реализовывать научные исследования в определенном, должном направлении и, даже, возможно, вряд ли существует ценность в них самих. А само знание способно оставаться «знанием в себе и для себя».

Но, разумеется, сама система ценностей, мировоззрения и интересов в разные эпохи представляется, естественно, различной. Понимание общей нелинейности процесса эволюции культуры позволяет выделить этапы, относительно приближенные к современному по ценностным основам и, одновременно с этим, весьма отдаленные. Однако эта отдаленность, в том числе, конечно же, и временная, не должна скрывать реальные успехи и практические достижения. Понятно, что эпохи, близкие по ценностным основам и направленности интересов, будут, с точки зрения сегодняшнего времени, восприняты, как наиболее успешные, а отдаленные, напротив, трактоваться и восприниматься, как «не развитые» и «глухие», архаичные.

Феномен нелинейности нам так же позволяет наблюдать определяющую роль ряда этапов для развития научной мысли. И обеспечение преемственности с ними, исторически значительно утраченной, является сегодня очень важной из числа задач развития научного познания. В целях анализа причин этой утраты, обратимся к периоду становления

мировоззрения Нового времени.

Вторая половина XVII века во Франции. Над Европой, с трудом вышедшей из самой страшной бойни XVII века, - Тридцатилетней войны 1618-1648 гг., - восходит солнце короля Людовика XIV, - наиболее великого, известного наследного монарха Франции Нового времени. Этой блистательной эпохе суждено продлиться только век и привести к одной из наиболее ужасных, грандиозных катастроф за всю историю Европы, - революции 1789-1793 годов, которую сменяет долгая, двадцатилетняя эпоха войн, дошедшая и до Америки, и до России.

Знаменитый «новый курс» Людовика XIV, связанный с развитием абсолютистского правления и усилением централизации страны, которая, с этого времени, по степени своей централизации, будет лидировать в Европе после матушки - России с точки зрения масштабов своего преобладания, представлял собой идею и задачу Просвещения, воплотившуюся в личности великого и просвещенного государя - философа, ценителя искусств на троне. Просвещение являло собой изначально идеологему сохранения и укрепления абсолютизма и внедрения социокультурных ценностей и норм, способных обеспечить статусность и привлекательность монархии в сознании населения, все более и более подвластного рациональному критерию оценки. Необходимо было подчеркнуть и показать разумность, просвещенность королевской власти, что бы буржуазное сознание признавало эту власть своей. И, одновременно с тем, сформировать начало привлекательности в отношении аристократии, известной фрондерскими умонастроениями, что являло собой исключительно нелегкую и компромиссную задачу. Подобный компромисс позволил королевской власти сохранить свое влияние еще в течении многих десятилетий, но его крушение являло собой только дело времени. Для реализации задачи в ход пошли разнообразные культурно-эстетические средства и, причем, чем более она являлась связанной с влиянием на дворянство, тем, соответственно, и общее значение эстетического компонента было выше.

Общая реализация идеи Просвещения среди дворянского

сословия осуществлялась, несомненно, по-французски, - с чувством наслаждения и удовольствия, к которому должно было вести развитие просвещенной королевской власти, - то есть, через пряник, в то время, как ранее правители в деле централизации предполагали действовать, скорее, более при помощи кнута и силы. В непосредственной близи от города Парижа воздвигается огромный комплекс королевской резиденции Версаль, - своего рода «Диснейленд» и «парк чудес» для получения удовольствий, призванный привлечь, завлечь в свои объятия строптивую провинциальную дворянскую элиту. Блеск дворца и парка, затмевавший собой все, что ранее могли увидеть феодалы в городах Италии или Испании, предоставлял им целый комплекс легких и приятных жизненных утех, к которым явственно неравнодушно было сердце позднефеодальных франков, в обмен на лояльность королю и королевской власти и отказ от фрондерских замашек и намерений. Зачем взрывать и штурмовать твердыни, - замки Лангедока, Лотарингии, Тулузы, - если их сеньоров можно просто соблазнить, завлечь, привлечь на пышный "королевский огонек"? Ни один замок сеньоров Франции не мог сравниться по богатству, пышности, великолепию с этим «дворцом счастья» для французского дворянства! И дворянство со всех мест буквально хлынуло, заполонило собой парки и дворцы Версаля, позабыв о своих местных, древних феодальных привилегиях и бывшей вольнице, оставшейся уже в далеком прошлом, что бы, всего веком позже, выпасть в качестве сухих листов с подрубленного дерева сметенной революцией монархии (Обломиевский, 1968)

Возможность получения удовольствий, наслаждения, веселья в наиболее грандиозном из дворцов поставило среди дворян авторитет Людовика XIV на недосягаемую высоту, - вершину, с уровнем которой был не в состоянии сравниться ни один монарх XVII века. И, конечно, обеспечило огромное число попыток подражания среди других монархов. Каждый "просветившийся" немецкий князь, польский магнат или же, попросту, богатый дворянин пытался себе выстроить мини-Версаль и уподобиться великому французскому монарху, даже не имея представления об истинном предназначении его деяния.

Но, конечно, следует отметить, что попытки превзойти Версаль являлись, очевидно, тщетными, и только добавляли популярности самой французской резиденции. Не избежала этого влияния, к слову, и Россия, знаково обогатившаяся целым рядом первоклассных резиденций, из которых в наибольшей мере представительными стали Петергоф и Царское Село.

Смена эпохи получает отражение и в лице смены стиля, у истоков становления которого, опять-таки, присутствует фигура самого Людовика XIV. На смену Барокко, в данном случае, приходит Классицизм. Гений Италии не подходил для идеалов и задач французского абсолютизма, требуя замены стилем в большей мере каноничным и системным, отражавшим в себе не столь творческое, сколь формальное, даже абстрактное начало. Общая основа становлению Классицизма была, в сущности, положена при проектировании знаменитого восточного фасада Лувра, по решению благодетельного властелина Франции преображаемого из дворца в музей. В числе проектов, предназначенных для выбора, присутствовал даже проект великого Бернини, или же «второго Микеланджело», как называли его современники, - ярчайшего из представителей и основателей стиля Барокко (Вёльфин, 2004)

Но, однако, не смотря на весь авторитет Бернини, бывший, в своей сущности, непререкаемым, король предпочитает странное по тому времени творение безвестного Клода Перро, - врача - анатома, к архитектуре не имевшего, по своей сути, никакого отношения! Это неслыханная ситуация, поскольку с периода Ренессанса итальянцы были лучшими строителями, - архитекторами всей Европы, а Бернини выступал, как архитектор Ватикана, автор грандиозной лестницы и площади Святого Петра в Риме. И вдруг совершенно не известный, не профессиональный архитектор, а просто француз-любитель посмел опрокинуть и низвергнуть все величие Бернини, а в его лице, - всей итальянской школы, начиная с периода Ренессанса! Это было, в своей сущности, невероятно, но через ворота Лувра значимо входила уже новая эпоха, уготовившая лидерство в сфере искусства Франции.

Перед тем, как обратиться к более глубокому, системному анализу новой эпохи, попытаемся все же вглядеться

в очертания эпохи прежней, уходящей, что бы, по контрасту, явственней, полнее оценить ее значение и миссию в пространстве эволюции культуры. И начнем, конечно, мы с основ культуры всей Европы, в качестве которой выступает все наследие Эллады.

Античная эпоха, с характерным для нее наличием синкретизма, изначально ставила в основу своего мировоззрения единство человека и природы. И, даже со смещением интереса в период Сократа и попыткой отдаления от природы, все равно проблема человека продолжает оставаться в центре всей античной мысли и культуры. На смену идее «человек есть мера всех вещей» приходит сократический принцип самопознания, рефлексии, - «познай самого себя». Менялись временные периоды и эпохи, но идея человека продолжала оставаться в центре, что, на донаучно-философском уровне, способствовало накоплению соответствующих наработок. Суть проблемы заключалась в передаче информации, которая, на донаучном уровне, осуществлялась большей частью субъективно (Лосев, 1963).

Но, с наступлением периода эллинизма, субъективную специфику античного познания удается в некоторой степени преодолеть, свидетельством чему и выступает Аристотель, - наиболее универсальный из мыслителей античности и основоположник многих наук в древности. Значение эпохи эллинизма в том, что ей принципиально удалось объединить, соединить остаточный поздне-античный синкретизм, усиленный, подпитанный живительным влиянием Востока, с той необходимой степенью рациональности, которая еще предполагала сохранение интереса к человеку. В результате, сохранив еще направленность на интересы, понимание человека, данная эпоха способна оказалась обеспечить технологизацию антропологического на практике.

Особенностью эллинизма было сохранение присущего античности антропологизма и ориентации на человека при общей технологизации подходов и культуры в целом, что принципиально отличает цивилизационный период. Процесс технологизации, развития научной мысли, начавшийся с Аристотеля, прослеживается в продолжении всей эпохи

эллинизма, из которой, собственно, берет свое начало термин и само понятие «техно». По сравнению с эллинской, классической эпохой, техногенное развитие и достижения эллинизма были столь же высоки, сколь современный уровень развития отличается от века XVIII-го. Но существовало и определенное, конкретное различие, - эллинизм, не смотря на наличие империй наподобие Рима, оставался, в целом, более антропологичным по характеру культуры, и использование разработок не могло, конечно, не касаться данной сферы.

В анализе культуры эллинизма, по традиции, центральное внимание уделяется вопросам изучения философии или искусства, но, при этом, в много меньшей степени учитывается тот собственно технологический рывок, скачок, который был достигнут в сфере непосредственно естественнонаучного познания. Такая ситуация довольно очевидна по своим причинам, потому что философское наследие, в целом, было просто легче сохранить, хотя оно и претерпело весьма ощутимые потери преимущественно в виде самих философских школ. И процветание философии эллинской эпохи непосредственно переносилось так же на эпоху эллинизма, с характерным утверждением ситуации упадка, но, при этом, исчезала вся специфика эпохи.

Находясь в тени от впечатления, сложившегося под влиянием философии, культуры эллинской поры, эллинизм рассматривался, как простое вырождение и умирание высокой классики, хотя, на самом деле, именно конкретный период сумел осуществить реализацию огромных достижений эллинской эпохи, реализовав последние, хотя не без потерь, в сравнительно широкой форме или виде и придав им, соответственно, технологический, практический аспект. В качестве примера, стоит привести отличие концепции Платона от системы Аристотеля, как более конкретной, начиная даже с онтологии, и завершая сферами естествознания и построения учебного процесса. Платон, - это еще «классический» философ, и его абстрактные идеи побудили посчитать его идеалистом, - они чрезвычайно трудно применимы в сфере практики и непосредственно направлены на социальные вопросы. А вот Аристотель, в свою очередь, - философ в большей степени

«практического» плана.

В период поздней античности философия перетекает в непосредственно практическое русло, представляя собой непосредственно практическую философию. Свидетельством подобной ситуации является и стоицизм с его проблемой отношения и выживания в эпохе, скептицизм, исследующий сложности познания, Пиррон и даже неоплатонизм.

При изучении Аристотеля реально поражает ситуация различия между его конкретными научными трудами в сфере логики и психологии, к примеру, и абстрактной фантазийностью различных описаний, например, ряда животных. Но подобный факт, возможно, отвлекающий внимание исследователей на более «декоративные», абстрактные черты, не должен вводить в заблуждение. За несколько мифологическо-абстрактным описанием того же бегемота Аристотелем мы явственно рискуем упустить из поля зрения слона.

Аристотель, воспитатель Александра Македонского, именоваться современником которого считал за счастье сам царь Македонии Филипп, - принципиально чуждый сантиментов, жесткий, прагматичный государь, сумевший подчинить себе всю Грецию и подготовивший основу для походов сына в Азию, - являлся, прежде всего, превосходнейшим технологом при явной антропологической направленности его деятельности и мировоззрения. Царь Македонии Филипп ценил только реальные возможности, дела, и он, конечно, превосходно понимал, в чем состоит значение Аристотеля в роли наставника для его сына.

И, вослед за изменением концептуального характера, должны были произойти и изменения дальнейшего, технологического плана в самых разных и разнообразных областях, поскольку изменение мировоззрения предполагает далее и изменения практического плана и характера. По сути, общий "тренд" эпохи уже явно виден и прослеживаем в рамках обучения у Аристотеля. Конечно же, образовательный подход Платона представлялся в большей мере элитарным и "высоким", чем модель, предложенная Аристотелем, но это было неизбежным отражением начала массовости, как технологизации учебного процесса. Но, при этом, так же

следует отметить, что воспитанные в рамках его школы и системы взглядов люди, общее число которых превышало число "академиков" Платона, должны были найти и обрести реализацию своим способностям, возможностям на практике и, соответственно,- являлось прямым вызовом эпохи.

Но представленные сферы, почему-то, по традиции, не привлекали должного внимания, хотя и признавалось, что великий Аристотель, - первый представитель новой, нарождавшейся эры эллинизма. Осознание технологических открытий, достижений периода и эпохи эллинизма стало для общественной науки явным только лишь в XX веке, в "нео-техногенную" эпоху, после ряда археологических находок, реконструкций и открытий, хотя можно, очевидно, смело утверждать, что информация об этом сохранялась и существовала много ранее.

Проблема заключалась, в большей мере, в том, что наиболее передовые и технологичные изобретения и разработки периода эллинизма не приобрели своей реализации в сколь-нибудь широком, массовом масштабе и порядке, что и накладывает отпечаток на саму трактовку периода, побуждая к его некоторой недооценке. Сообразно пониманию марксизма, производственные отношения выступают тормозом развития производительных сил общества, которые опережают общий уровень и состояние его сознания. Но эти наработки представляли собой некое наследие античности, или задел на будущее, на перспективу, только их необходимо было сохранить и, далее, суметь использовать при подходящей ситуации.

На завершающих этапах эволюции цивилизации осуществляются открытия и достижения, малодоступные для понимания широким кругом современников, которые, однако, вполне могут так же не дойти до их потомков. Суметь их обнаружить, сохранить и воспринять являет собой исключительно весомую и важную задачу. Но, однако, гибель эллинизма как культуры в социальном плане отнюдь не приводит, не смотря на драматичность и серьезность общей ситуации, к уничтожению всех наработок, свойственных этой культуре в целом. Как это ни странно, но утрачены были,

прежде всего, именно технические достижения, требовавшие наличия экономики и соответствующей практики обслуживания. Гуманитарные и медицинские же разработки, очевидно, в большей мере сохранились, не смотря на многократные пожары в зданиях библиотек, рукописи, все же, очевидно, «не горят».

Конечно, в этом плане, очень повезло, что половина Рима на востоке, - Византия, - сохранила свою государственность, что обеспечило плавный процесс перенятия и развития культуры в рамках христианской, но имеющей античные основы государственно-общественной системы. Византия, как могла, пыталась сохранить античное наследство, - в этом состояла ее явная, серьезная проблема, но, одновременно, - величайшая, огромная заслуга и значение в мировой истории. В состав империи входил ряд наиболее культурных регионов Рима: Греция, Египет, Сирия и Палестина, - одним словом, те места, в которых степень сохранения и наличия информации была намного выше, чем на упрощенном и практичном римском западе.

Об уровне развития культуры этих территорий можно явственно и не предвзятым образом судить по выдающемуся зданию Александрии, - маяку, и Пантеону в Риме, выстроенному архитектором Аполлодором из Дамаска. Эти знания, в единстве с соответствующим уровнем финансов, и позволили в VI веке нашей эры императору Юстиниану выстроить в Константинополе собор Святой Софии, а его преемнику Маврикию, - создать университет, - деяния, просто не осуществимые в тот период на западе Европы.

Поскольку Византия представляла собой государство, эволюционным образом пришедшее со времени античности в феодализм и христианскую эпоху, в его рамках на обширных и разнообразных землях сохранялось многое античное наследие. Византийцы, в принципе, сквозь пальцы, весьма либерально и лояльно относились и взирали на наличие сонма философских школ, которые много веков существовали на проникнутой влиянием мистицизма и завоеванной оружием практического Рима территории востока Средиземноморья. И даже запрет деятельности этих философских школ при наиболее

выдающемся из императоров раннесредневековой Византии, - Юстиниане Великом, - не привел к их ликвидации, закрытию. Просто эти школы стали действовать на нелегальном уровне, - по сути, неофициально, но преследования, близкого по жесткости к испанской инквизиции, конечно, не существовало. Степень их влияния и распространения идей на общество, конечно же, уменьшилась, но она, при этом, все же, отнюдь вовсе не исчезла в полной мере. Ни одно правительство империи не в состоянии было бросить вызов обществу.

Запрет императора Юстиниана, очевидно, не предполагал уничтожения всех школ, - он стремился просто снизить степень их влияния на общество. На протяжении целого тысячелетия философские кружки и школы в Византии нашли ту среду, в которой они могли вызревать, существовать и совершенствовать свои технологические знания и навыки. В условиях консервативного, ортодоксального Константинополя они, конечно, не могли претендовать на безусловное развитие, широкое и общее признание, но это отнюдь, вовсе не мешало заниматься совершенствованием и отточкой мастерства. Скорей, даже, может быть, наоборот, - знания, малодоступные для распространения вширь, могли отныне развиваться вглубь.

ЛИТЕРАТУРА

Аристотель. 1975-1983. Сочинения: в 4 тт. М.: Мысль. - Серия «Философское наследие».

Бутов А.Ю. 2012. Проблемы этнопсихологии в контексте мировосприятия античности. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 1(2): 313-327.

Вёльфин Г. 2004. Ренессанс и барокко. Пер. с нем. Е.Г. Лундберга. СПб.: «Азбука-классика». 286, [1] с.

Обломиевский, Д.Д. 1968. Французский классицизм. Очерки. Москва: Наука. 374 с.

Подвойский В.П., Бутов А.Ю., Оленев С.М, Лазарев М.А. 2012. Коэволюция как инновационная идея в системе психолого-педагогических наук. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 1(1): 163-174.

Получена / Received: 03.02.2017
Принята / Accepted: 03.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 131-136

Современные проблемы воспитания социально-значимых мотивов поведения молодежи: прикладной аспект

Н.С. Гребенникова

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: 787natalia@mail.ru

Ключевые слова: педагогика, социально-культурная деятельность, молодежь, учреждения культуры, личность, социально-значимые качества.
Key words: pedagogy, socio-cultural activities, young people, institutions of culture, personality, social qualities.
Резюме: В статье рассматриваются социальные и педагогические проблемы воспитания социально-значимых качеств личности молодежи как в целом, так и в учреждениях культуры в частности, анализируется компонентная структура социально-значимых мотивов и ценностных смыслов личности, средства их воспитания и коррекции в условиях деятельности образовательной инфраструктуры и учреждений культуры. Автором доказывается важность применения в воспитательной деятельности концепции ценностно-ориентированного, активно-деятельностного подхода к целостному технологическому процессу в учреждениях культуры профессора А.Д. Жаркова.
Abstract: The article discusses the social and pedagogical problems of education of socially significant qualities of the personality of young people, both in General and in cultural institutions, in particular, analyzes the component structure of socially significant motifs and value of personality, its education and correction in the educational infrastructure and cultural institutions. The author proves the importance of educational activities the concept of value-oriented, active-active approach to holistic technological process in cultural institutions Professor A.D. Zharkov.
[Grebennikova N.S. Modern problems of upbringing of socially important motives of youth: applied aspect**]**

Современное российское общество сталкивается с целым комплексом проблем и опасностей, связанных с недостаточной эффективностью воспитательной работы, направленной на формирование личности социально-активной, ответственной молодежи. Фактически, начиная с лет Перестройки и до недавнего времени, в нашей стране практически отсутствовала организованная и сквозная система воспитательной работы, проявлявшейся лишь эпизодически, усилиями отдельных

энтузиастов, действующих по призванию и с глубоким осознанием значимости воспитательной работы, направленной на содействие становлению личности патриота, гражданина и просто порядочного человека. Длительное время дефицита, низкого уровня жизни, постоянно крепнувший поток информации, пропагандировавшей лишь потребительские ценности, создали условия, в которых практически не могла сложиться личность морально здорового молодого человека, не озабоченного одним лишь индивидуально-эгоистическим интересом. Все это проявляется и в наши дни.

Общество, не контролирующее процесс воспитания подрастающих поколений, обрекает себя на доминирование центробежных сил, разрушающих организованную социальную систему. Воспитание новых поколений - задача, являющаяся приоритетной для любой социальной системы, желающей сохранить себя и не быть подверженной стихийным или внешним воздействиям. Как правило, осознание этого приходит достаточно поздно - тогда, когда разрушительные тенденции уже проявились в полную силу.

Социально-педагогической проекцией данного состояния является нарастающее внимание к задачам восстановления и воссоздания систем воспитательной работы с молодежью, которые были бы способны обеспечивать воспроизводство поколений ответственных граждан и патриотов, людей, чьи мотивы поведения являются действительно социально-значимыми.

В возрастной группе молодежи, которая определяется обычно границами 15 - 25 и даже более лет (Волков, Добреньков, Кадарин, Савченко, Шаповалов, 2001), традиционно присутствуют такие мотивы поведения, как:

- самоутверждение;
- самореализация;
- обособление от доминирования старших;
- увлечение теми возможностями, которые в более юном возрасте были им не доступны, и которые особенно остро переживаются сейчас (Шагдурова, 2013).

Названные мотивы, в случае отсутствия целенаправленной воспитательной работы, способны

сформировать личность, целиком и полностью индифферентную социально-значимым задачам деятельности, важным обществу в целом.

Во избежание этого, еще до конца не сформированная личность молодого человека, должна соприкасаться с действенной воспитательной системой, способной обеспечить моральный рост личности, а не просто подавлять естественные, но трудноуправляемые тенденции стихийного развития. В работах таких исследователей, как И.А. Филиппова (1969), Е.С. Ганич (2003), подробно рассматриваются проблемы построения целостного комплекса воспитательных средств, направленных на стимулирование социально-значимых мотивов поведения молодежи. К числу таких мотивов можно отнести:

- осознание себя частью общества, культуры и государства, чувство сопричастности им;
- осознание своего призвания к виду деятельности, интересной и полезной не только данному человеку, но и его среде, его народу и родной культуре;
- наличие гражданско-патриотических ценностей;
- общая гуманистическая установка личности;
- отвержение морально неполноценных идей и ценностей;
- стремление к самореализации в коллективе, сочетающей личную и общественную пользу.

Именно они могут составить мотивационную опору личности, ответственно существующей в обществе.

Наиболее важным с процессе воспитания социально-значимых мотивов поведения молодежи является ориентирование молодежи на социально-значимые ценности, представляющие личностные смыслы с максимальной эффективностью влияющие на поведение человека в обществе. Однако, далеко не все смыслы влияют одинаково на поведение человека - только базовые, ставшие личностными установками, могут быть названы ценностями - так считают такие исследователи, как Г. Крайг (2000).

Воспитание социально-значимых ценностей - сложный и многогранный процесс. Он требует привития следующих позитивных ценностных смыслов: родная культура; родной народ; родной язык; семья; дети; профессиональное призвание;

самореализация, и многие другие.

Эти ценностные смыслы - определяющие по отношению человека к важнейшим компонентам социальной практики. Именно эти смыслы и должны найти отражение в структуре социально-значимых мотивов поведения, в связи с чем применение ценностно-ориентированного подхода является наиболее эффективным путем реализации теоретических установок процесса воспитания социально-значимых мотивов поведения молодежи.

Одновременно необходимо сформировать и отторжение от таких смыслов, как ложь, агрессия, стяжательство, эгоизм, замкнутость, жадность и тому подобных негативных качеств личности, которые столь часто определяют поведение человека.

Социально-значимые ценностные смыслы, функционирующие в психике человека, особенно имеющего уже осмысленный и ощутимый социальный опыт, представляют собой неоднозначный объект воспитательной педагогической деятельности, что определяет важность выбора косвенных средств воспитания. Поэтому те и особенно те элементы педагогической инфраструктуры общества могут быть эффективны в данном процессе, которые могут реализовывать косвенное воспитательное воздействие. Вот почему учреждения культуры являются значимым субъектом воспитательной работы.

Ценностно-ориентированный подход наиболее легко применим в педагогических ситуациях, не привязанных к какой-либо форме организованных инфраструктурных педагогических практик, так как выработка ценностей является достаточно непредсказуемым процессом. Другими словами, при том, что ценностно-ориентированный подход может и должен использоваться в любых педагогических условиях, применение данного подхода в контексте социально-культурной и культурно-досуговой деятельности оправдано самим качественным своеобразием данных практик. Соответственно, ценностно-ориентированные культурно-досуговые программы могут быть средством воспитания социально-значимых мотивов поведения молодежи.

Культурно-досуговая и социально-культурная

деятельность вызывает живой интерес у представителей практически всех поколений, но именно у молодежи как возрастной группы, ищущей развлечений, игровой активности, деятельность учреждений культуры особенно востребована - естественно, при соблюдении условия содержательного соответствия программы интересам молодежи. Поэтому применительно к выработке социально-значимых качеств личности молодежи потенциал учреждений культуры особенно востребован.

В подобном контексте приобретает особое значение концептуальные идеи доктора педагогических наук, профессора А.Д. Жаркова (1998) о ценностно-ориентированном, активно-деятельностном подходе к целостному технологическому процессу в учреждениях культуры , может быть построена модель воспитательной работы с молодежью, направленная на выработку социально-значимых качеств личности в учреждениях культуры любого типа. Важными компонентами такой модели могут и должны быть ценностно-ориентированные культурно-досуговые программы, косвенно направляющие молодежь на те социально-значимые мотивы и действия, которые являются наиболее актуальными в современных культурных, социально-экономических и политических реалиях.

Воспитание социально-значимых мотивов поведения молодежи в условиях организаций социально-культурной сферы представляет собой технологическую задачу, выходящую за рамки собственно педагогики - сюда подсоединяются и режиссура, и социальная психология, и многочисленные практико-ориентированные методики реализации художественно-творческой деятельности.

Сформировать ценностно-мотивационную сферу молодого человека в условиях учреждений культуры и досуга - многогранная задача, требующая подлинно творческого подхода к ее реализации. При ее решении могут и должны использоваться все возможные средства культурно-досуговой деятельности - театрализации, культурно-просветительские программы, творческая самодеятельность, любительский театр, группы по интересам и многое, многое другое. Главным в этом

процессе является ориентирование смыслового ядра любого средства воспитания на социально-значимые ценностные смыслы, что должно стать непротиворечивой системой комфортно воспринимаемых молодежью воспитательных средств.

ЛИТЕРАТУРА

Воспитательные технологии XXI века. - В сб. Материалы III Республиканской заочной научно-практической конференции (Улан-Уде, 25 февраля 2013 г.). М-во образования и науки Респ. Бурятия, АОУ ДПО РБ «Республиканский ин-т кадров упр. и образования», Центр маркетинга, менеджмента и правового сопровождения, Каф. педагогики и психологии; отв. ред. А.Ч. Шагдурова. Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2013. 115 с.

Ганич Е.С. 2003. Проблема воспитания социальной активности студентов педагогических вузов в отечественной педагогике: автореф. дис. … канд. социол. наук. Екатеринбург. 14 с.

Гребенникова Н.С. 2016. Мотивационное развитие молодежи в театральном коллективе учреждения культуры. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 5. № 3: 348-354.

Жарков А.Д. 1998. Технология культурно-досуговой деятельности. Учеб. пособие для студентов вузов культуры и искусств. М.: МГУКИ. 247 с.

Коротков В.М. 1983. Общая методика учебно-воспитательного процесса: учебное пособие для слушателей ФПК директоров школ и студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение. 224 с.

Крайг Г. 2000. Психология развития. СПб.: Питер Бук. 992 с.

Социология молодежи: Учебное пособие. Ю.Г. Волков, В.И. Добреньков, Ф.Д. Кадарин, И.П. Савченко, В.А. Шаповалов. Ростов н/Д.: Феникс, 2001. 576 с.

Филипова И.А. 1969. Формирование общественной активности школьников-подростков как социально-педагогическая проблема. Челябинск. 320 с.

Получена / Received: 14.02.2017
Принята / Accepted: 22.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 137-141

Особенности использования историко-бытовых танцев в культурно-досуговых программах

О.В. Ершова

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: olli65@mail.ru

Ключевые слова: историко-бытовой танец, историческая память, постановка культурно-досуговых программ исторического характера.
Key words: historiko-household dance, historic memory, staging of cultural programmes of a historical nature.
Резюме: В статье описываются особенности использования историко-бытовых танцев в культурно-досуговых программах исторического характера. Раскрывается понятие: историко-бытовой танец. Даётся информация о М.В. Васильевой-Рождественской, как о главном исследователе танцев прошлых веков. Предлагается хронология танцев XX века.
Abstract: This article describes the features of the use of historical and domestic dance in cultural and entertainment programs of the historical character. The notion: Historical-bytovoy dance. Provides information on M.V. Vasilyeva-Rojdestvenskay as the principal investigator of dance of the last centuries. It proposed a chronology of the XX century dance.
[Ershova O.V. Features of use historic-household dances in cultural programs**]**

В современной культурно-досуговой деятельности осуществляется огромное количество культурно-досуговых программ на основе исторического материала. Зачастую они приурочены к какой-либо исторической дате, юбилею, или реконструкции исторического события. Они проводятся в учреждениях культуры, в дополнительном образовании, даже в туристической индустрии аниматоры используют яркие краски прошлых эпох. В организации корпоративных праздников, юбилеев, свадеб также используют историческую стилистику XVII - XIX веков, 30-80- ых годов XX века.

При дворцах культуры и творчества создаются коллективы исторического танца. Участники реконструируют костюмы, аксессуары, восстанавливают атмосферу в постановке бальных вечеров.

В музеях и галереях, в архитектурно-исторических комплексах проводятся перфомансытой или иной эпохи, соответствующие выставке картин или музейных ценностей. Осуществляются музыкально-театральные миниатюры на историческом материале.

В парках культуры и отдыха, на улицах и городских площаках, в летнее время, проходят массовые представления исторического характера, которые зачастую длятся не один день.

Интерес к истории культуры и искусства констатируется у всех возрастных категорий населения. В школах и в системе дополнительного образования ставятся спектакли драматургов прошлых веков или культурно-досуговыепрограммы, посвященные различным деятелям прошлого в науке, искусстве, культуре.

Известный деятель науки А.Д. Жарков пишет, что «подрастающему поколению необходимо воспитание исторической памяти, как логическое продолжение формирования мировоззрения. Каждое общество всегда сплачивается вокруг исторических воспоминаний. Такого рода феномены коллективной памяти являются проявлением исторического и культурного сознания, служа предпосылкой групповой идентичности. Историческая память обнаруживает себя в качестве инструмента построения нормативной модели культуры».

Каждая культурно-досуговая программа, основанная на историческом материале не обходится без пластико-хореографического оформления историко-бытовыми танцами.

Термин «историко-бытовой танец» в хореографическое искусство внесла М.В. Васильева-Рождественская. В прошлом талантливая балерина, в дальнейшем педагог ГИТИСа.

Перейдя на преподавательскую работу, она стала выдающимся исследователем историко-бытового хореографического наследия. Многие артисты столичных и периферийных балетных трупп - были ее воспитанниками.

Долгие годы М.В. Васильева-Рождественская пристально изучала историю бального танца, вела поиски хореографических образцов отдаленных эпох среди архивных материалов,

восстанавливала их на основе музыки и живописи, расшифровывала записи танцев минувших столетий. Ее исследование - ценный вклад в хореографическую науку, как ученого и педагога: ею воссозданы живые картины и образцы танцевальной культуры прошлого, дано четкое разграничение истинно народной и придворной, салонной хореографии. Колоссальный по объему материал был методологически выверен, систематизирован, оформлен на фоне важнейших исторических событий и событий музыкально-культурной жизни каждой эпохи. Знаток историко-бытового танца, М.В. Васильева-Рождественская разработала методологию их преподавания.

Именно на эту методологию должен опираться постановщик вводящий историко-бытовые танцы в свою культурно-досуговую программу.

Профессиональный подход к осуществлению исторических постановочных проектов требует точное знание бытовых танцев различных эпох, умение передавать их живые черты, стилевые особенности.

Историко-бытовыми считаются танцы прошлых веков, которые получили широкое распространение далеко за пределами своей эпохи и места возникновения. Историческими они названы как танцы прошлого времени, а также как танцы, вошедшие в историю. Возникновение танцев связано с трудовыми процессами, играми, старинными обрядами, религиозными праздниками. В каждой местности они имели свои особенности. Бытовые танцы, ставшие историческими, представляют собой переработку народного танцевального материала и отражают особенности определенной эпохи или социальной среды. Характерные черты культуры проявляются в построении и стиле танца, в его музыке, одежде танцующих, их манерах и пластике.

Постановщикам культурно-досуговых программ нередко приходится воссоздавать картины прошлого, вводить старинные танцы, поклоны приветствия. Необязательно досконально восстанавливать танцевальный репертуар прошлого и давно отжившего. Но понимание и реконструкция многообразных форм необходимы. Изучение историко-бытового танца

обогащает знания постановщика и дает ему возможность для более творческого подхода к осуществлению реализации программ исторического характера.

Историко-бытовые танцы можно разделить по векам. В учебном пособии М.В. Васильева-Рождественская предлагает свое деление, но мы опираясь на педагогический опыт предлагаем более оптимальный вариант. Основанный на практической деятельности, учитывая современный запрос зрителя и участниковкультурно-досуговых программ:

Бытовые танцы средних веков: народный бранль (крестьянский, булочников, прачек и т.п.); светский бранль (басдансы, дворцовый, танец средневековый знати); фарандола (веселый хороводный танец, который танцевали на праздниках).

Танцы эпохи Возрождения: павана, сарабанда, вольта, гальярда (сдержанные, в эмоциональном плане, и достаточно аскетичные по хореографии)

Танцы XVIII века: менуэт, гавот, полонез (уже более изысканные, торжественные и жизнерадостные)

Танцы XIX века: французская кадриль, вальс, мазурка, полька, падеграс (основные танцы, которые танцевали на балах).

Научные изыскания М.В. Васильевой-Рождественской заканчиваются XX веком. Автор статьи предлагает обратить внимание постановщиков культурно-досуговых программ на основные танцы XX века, в таком порядке: фокстрот (квик-степ), чарльстон, мамба, танго (аргентинское и европейское), степ(чечетка), рио-рита, рок-н-ролл, диско, брейк-данс, хип-хоп. Эти танцы были отождествлением нового веяния в культуре, искусстве, моде, в изменении общественной жизни.

Все танцы прошлого века стоят в хронологическом порядке, в зависимости от времени в которое они появились.

Особенности использования историко-бытового танца зависит от тематики культурно-досуговой программы. От ее принадлежности к месту проведения, исторической эпохи отражающей тему и идею.

Постановщик должен понимать, что он хочет выразить посредством историко-бытового танца. Поставить его самостоятельно, если владеет навыками пластико-

хореографического искусства, или пригласить хореографа, которому сможет объяснить идею и сверхзадачу постановки, определить стилистику танцевального номера.

Любой танец имеет свое рождение из музыки. Появляется новая музыка - появляется новый танец. Особенно это характерно для танцев XXвека.

«Постоянно ускоряющиеся темпы цивилизационного развития, - пишет Жарков А.Д. - все больше делают будущее, с точки зрения исторической памяти, трудно доступным. Это ускорение сокращает пространство исторического опыта, устраняет константные характеристики, актуализирует принципиально новые, не изученные факторы общественной жизни. Иными словами, мы существуем в эпоху постоянных изменений и постоянного ускорения». Поэтому, осуществляя постановку исторических культурно-досуговых программ, постановщик обязан адаптировать историко-бытовую хореографию, в зависимости от потребностей современности. Сделать ее зрелищной, мобильной и сценически яркой.

ЛИТЕРАТУРА

Жарков А.Д. 2013. Теоретико-методологические основы социально-культурной деятельности. Монография. М.: МГУКИ. 455 с.
Васильева -Рождественская М.В. 2005. Историко-бытовой танец: Учеб.пособие. М. Издательство ГИТИС.

Получена / Received: 10.02.2017
Принята / Accepted: 26.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 142-148

Русская народная песня в отражении музыкального сознания детей

Е.В. Козлова

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: evgeniyakozlova.88@mail.ru

Ключевые слова: русская народная песня, дети, музыкальное сознание.
Key words: Russian folk song, children, music consciousness.
Резюме: В статье рассматривается художественно-творческая основа русской народной песни, ее гармоничность, ценностно-ориентированная глубина. Выявляется содержательная основа, которая важна для развития музыкального сознания детей. Она представляет: историю народа; «энциклопедию» жизни; конкретную трудовую деятельность; образцы семейной жизни; собственно семейные ценности; явления природы родного края; окружающую действительность родного края; национальные традиции; романтическое начало, мир путешествий; сюжетно-ролевую сказочную основу; загадки, пословицы, поговорки; скороговорки, потешки; игры; жанрово-стилистическое многообразие (исторические, трудовые, семейно-бытовые, былины, обрядово-календарные, военные (рекрутские), протяжные лирические, шуточные). Уделяется внимание технологическим инновациям в области развития музыкального сознания детей средствами русской народной песни.
Abstract: The article deals with artistic and creative Foundation of the Russian folk song, its harmony, value-oriented depth. Revealed the substantial basis, which is important for the development of musical consciousness in children. It is: the history of the nation; an encyclopedia of life; concrete work; samples of family life; in fact family values; natural phenomena of his native land; the reality of their native land, national traditions; romantic beginning, the world of travel; role-playing fairy; riddles, Proverbs, sayings; tongue twisters, nursery rhymes; games; genre and stylistic diversity (historical, labour, family-household, epics, ritual calendar, military (recruit), lingering lyrical, comic). Focuses on technological innovations in the field of development of musical consciousness in children by means of Russian folk songs.
[**Kozlova E.V.** Russian folk song in the reflection musical consciousness in children]

Музыкальное развитие детей сегодня занимает достойное место в области формирования всесторонней гармоничной личности. Являясь одним из древнейших искусств, музыка в

достаточной степени коррелируется с природой человека разумного, с природой ребенка, в частности. Не случайно первые ощущения новорожденного - слуховые; его приоритеты - голос матери, ее пение. Звуки для младенца составляют значимый базис в познании окружающей действительности. При этом как пение, так и первые музыкальные инструменты (например, погремушки, трещотки, свистульки, гудки) играют важную роль в становлении музыкального (художественного) сознания малышей. Например, плач младенца - своеобразное конкретное пропевание звуков (жалоба, зов). В этом смысле ребенок начинает раньше петь, чем говорить.

Многие дети, действительно, очень любят петь. Иногда, кажется, что эта любовь автоматически заложена от рождения. Будто влечение ко всему родному, исконно народному - константная дефиниция. Тогда откуда появляется огромное увлечение зарубежной музыкальной продукцией низкого качества, «разъедающей» сознание маленьких слушателей? Раннее использование компьютеров, плейеров, смартфонов, длительные просмотры видеоматериалов и телепередач часто не подкреплены адекватным высокохудожественным программным обеспечением, которое учитывало бы специфику детского музыкального сознания. Музыкальные занятия в системе дополнительного образования часто проходят не интересно, бессистемно, на формальном уровне, без активизации воображения, восприятия, ощущений, внимания, памяти, представлений, мышления, что в своей совокупности составляет процесс познания, очень важный для маленького растущего организма. Подобный педагогический непрофессионализм может не только не дать желаемого результата, но и усугубить детские болезни XXI века (агнозия, психозы, неврозы, депрессия, гиперактивность, фобии, фрустрация), нанести непоправимый вред целостному гармоничному становлению малышей.

Поэтому русская народная песня как своеобразная кладовая детских радостей, художественно-творческая развивающая субстанция, а также технологии освоения народного певческого наследия детьми и педагогические условия создания соответствующей образовательной среды -

важные слагаемые современного педагогического труда, востребованного временем. Не случайно С.И. Мерзлякова подчеркивает, что «педагоги должны воспитывать у детей чуткость, восприимчивость к красоте, эмоциональную отзывчивость, научить их видеть прекрасное в окружающей жизни. Среди многочисленных средств воздействия на детское сердце важное место занимает песня. Исполняя песни, дети глубже воспринимают музыку, активно выражают свои чувства, настроение; постигая мир музыкальных звуков, учатся слышать окружающий мир, выражать свои впечатления, свое отношение к нему. Пение, как активная исполнительская музыкальная деятельность, очень способствует этому. Удобны для выполнения подобных музыкальных целей народные произведения, такие как «Пошла млада за водой», «Ходила младешенька», «Во сыром бору тропина», «Во кузнице», «Веснянка» (Мерзлякова, 2015).

Русская народная песня в своей первозданной красоте и в своем «гармоничном укладе» представляет: историю народа; «энциклопедию» жизни; конкретную трудовую деятельность; образцы семейной жизни; собственно семейные ценности; явления природы родного края; окружающую действительность родного края; национальные традиции; романтическое начало, мир путешествий; сюжетно-ролевую сказочную основу; загадки, пословицы, поговорки; скороговорки, потешки; игры; жанрово-стилистическое многообразие (исторические, трудовые, семейно-бытовые, былины, обрядово-календарные, военные (рекрутские), протяжные лирические, шуточные).

Как подтверждение жанрово-стилистического многообразия русской народной песни звучит ее определение в вокальном словаре под редакцией И.С. Кочневой и А.С. Яковлевой: «русская народная песня - вид музыкального творчества русского народа, тесно связанный с жизнью и бытом и передающийся от поколения к поколению в устной традиции. Русские народные крестьянские песни разделяются по жанрам: трудовые, свадебные, игровые, хороводные, обрядовые (календарные), исторические, лирические протяжные, былины, частушки. Для крестьянской песни характерны пение а капелла и подголосочная полифония. Позднее возникли городские

песни, отражавшие жизнь различных социальных слоев города: рабочие, солдатские, студенческие и т.п.» (Кочнева, Яковлева, 1988: 57).

Современные исследователи художественно-творческого развития детей часто «в погоне за обостренными слуховыми ощущениями» упускают такие составляющие музыкального сознания, как восприятие, представление, воображение. Например, если музыка воспринимается поверхностно, не совсем понятна, может ли она служить базой для развития ребенка? А что такое восприятие в своей основе? Применительно к изучению мелодического склада русской народной песни, актуализируются следующие высказывания о музыкальном восприятии: «Психологический подход и, прежде всего, понимание восприятия как особой внутренней деятельности субъекта сохраняет первостепенное значение для исследования данных проблем. Именно в этой деятельности осуществляется «процесс «перевода» воздействующих на органы чувств внешних объектов в психический образ. При таком понимании процесса восприятия внимание исследователя сосредоточено, с одной стороны, на моторике, составляющей, как известно, фактуру и материальное обеспечение перцептивного действия, а с другой - на мыслительных аспектах этого процесса, изученных психологами пока что значительно слабее, нежели моторика» (Костюк, 1980: 116). Говоря о восприятии со стороны мышления, А.Н. Леонтьев подчеркивал: «Ускользал главный вопрос: об операциях, посредством которых осуществляется включение идеализированного опыта общественной практики в процесс непосредственного чувственного познания человеком мира, что, собственно, и порождает сознательный образ его» (Леонтьев, 1976).

Чувственное и мыслительное начало перцептивного действия в жанре русской народной песни активно влияют на формирование образа- переживания, образа-представления, образа-действия ребенка. В подобных художественно-педагогических условиях подпевание, пропевание, распевание и, собственно, пение активизируют наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, которое представляет важную доминанту в музыкальном сознании детей. «У ребенка

мышление наглядно-действенное образует первую степень развития мышления. Наглядно-образное мышление осуществляется на основе преобразований образов восприятия в образы-представления, дальнейшего изменения, преобразования и обобщения предметного содержания представлений, формирующих отражение реальности в образно-концептуальной форме. Психолого-генетические исследования показали, что переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению происходит при стремлении определить существенные связи и отношения объектов и представить их в целостном организованном виде» (Психолого-педагогический словарь, 2006: 460, 461).

В русской народной песни достаточно органично сочетаются чувственное и мысленное, вербальное и невербальное, наглядно-действенное и наглядно-образное, моторно-двигательное и артикуляционное, ладотональное и интонационное, метроритмическое и тембральное, мелодическое и гармоническое начала. В этом смысле жанр русской народной песни - своеобразная азбука для начинающих и зрелых музыкантов. Для детей русская народная песня - гармоничное многогранное знание с высокими ценностными ориентирами.

Вот почему русская народная песня - своеобразный путеводитель в мир музыки для детей младшего и последующих возрастов.

Приведем положительный пример тематического плана и соответствующего материала русских народных песен из учебника «Музыка» для 1 класса для начальной школы Д.А. Рытова (особенностью учебника является обучение детей основам музыкальных знаний с привлечением различных видов творческой деятельности, таких как исполнение русских народных песен, игра на доступных русских народных инструментах, участие в театрализованных представлениях и играх. Особое внимание уделяется формированию бережного отношения к ее величеству «Русской песне», традициям народной музыкальной культуры России):

1. *Музыкальная азбука*: лад, динамика, темп, мелодия тембр, ритм, интонация («Полянка», «Степь да степь

кругом», «Как у наших у ворот», «Барыня», «Ходит зайка», «А, чу-чу», «Во поле береза стояла»).

2. *На родимой сторонке*: («Дождик», «Слышен, слышен стук копыт», «Коробейники», «Рожок, мой рожок», «Заиграй, моя волынка»).

3. *Праздник круглый год*: («Ах ты, зимушка-зима», «Ворон», «Как на тоненький ледок», «Золотые ворота», «Дударь», «Вот уж зимушка проходит», «Гори, гори ясно», «Жаворонок», «Как у нашей Дуни»).

4. *Мастерская музыканта*: «А мы просо сеяли», «Заинька», «Фома и Ерема», «Долговязый журавель», «Ах, вы сени, мои сени») (Рытов, 2013).

Приведенный выше пример является демонстрацией плодотворного формирования гармоничного всестороннего музыкального сознания детей средствами русской народной песни.

Сегодня важно сделать так, чтобы в пространстве современного музыкального образования детей оставалось достаточное место для русской народной песни, которая оказывала бы позитивное воздействие на развитие целостного музыкального сознания (интересы, потребности, вкус, способности, мышление, ценностные ориентиры, мировоззрение). Основной взгляд ученых должен быть прикован к разработке интересной технологической линейки учебников, учебных пособий, позволяющих посещать, активно изучать, познавать и осваивать увлекательный мир русских народных песен.

ЛИТЕРАТУРА

Блох О.А. 2014. Творчество в педагогике музыкального образования: методологический подход. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 3(3): 313-326.

Блох О.А. 2015. Музыкальное исполнительство и педагогика: учебное пособие. М.: МГУКИ. 160 с.

Блох О.А., Линьсян У. 2016. Педагогика детского вокального творчества. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 5(3): 334-347.

Костюк А.Г. 1980. О мелодической ориентации музыкального восприятия. Сс. 112 - 126. - В сб. Восприятие музыки: сборник статей. М.: Музыка. 256 с.

Кочнева И.С., Яковлева А.С. 1988. Вокальный словарь. Л.: Музыка. 70 с.
Леонтьев А.Н. 1976. Восприятие и личность. Москва. 360 с.
Мерзлякова С.И. 2015. Учим петь детей 6 - 7 лет: учебно-методическое пособие. М.: ТЦ Сфера. 176 с.
Психолого-педагогический словарь. Минск: Современное слово, 2006. 928 с.
Радынова О.П. 2014. Музыкальные шедевры: Музыка о животных и птицах. М.: ТЦ Сфера. 128 с.
Рытов Д.А. 2013. Музыка: Учебник для 1 класса общеобразовательных учреждений. М.: ООО «Русское слово - учебник». 104 с.

Получена / Received: 27.02.2017
Принята / Accepted: 02.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 149-159

Смена профессиональной и служебной сферы деятельности и субъективные факторы влияющие на личность специалиста

А.А. Ласкин

Международная академия образования
121433, г. Москва, ул. Большая Филёвская, д. 28, корп. 2
International Academy of Education
Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia
e-mail: al.laskin@yandex.ru

Ключевые слова: субъективный фактор, профессиональная сфера деятельности, профессиональная устойчивость, андрагогика, служебная деятельность, высвобожденный специалист, устойчивость профессиональной личности, духовный кризис, профессиональные деструкции, профессиональные деформации специалиста.
Key words: the subjective factor, the professional sphere of activity, professional stability, andragogy, service activity, the release of a specialist, professional stability of personality, spiritual crisis, professional degradation, professional deformation specialist.
Резюме: В работе дается анализ изучения субъективных факторов в процессе смены профессиональной и служебной сферы деятельности профессионального развития специалистов и того обстоятельства, что негативные явления профессиональной деятельности практически напрямую зависят от стажа и профессионального опыта специалиста. Рассматриваются возрастные особенности профессиональной деструктивности и профессиональной деформации специалистов. Рассматриваются субъективные факторы и разрабатывается интегративная теория, которая была бы открытой для взаимодействия человека с внешней средой и способной к отражению и преобразованию себя и среды.
Abstract: The paper analyzes the study of subjective factors in the process of changing the professional and service sectors of activity of professional development of specialists and the fact that the negative effects of professional activities almost directly dependent on length of service and professional experience of the expert. We consider age features professional destructiveness and professional deformation of experts. We consider subjective factors and developed an integrative theory, which would have been open to human interaction with the environment and capable of reflection and transformation of ourselves and the environment.
[**Laskin A.A.** Change of professional and service scope and subjective factors affecting professional identity]

Выделенные субъективные факторы определили основные направления изучения проблем профессиональной деятельности, предполагающие необходимость междисциплинарного подхода: анализ идей психологии труда, изучение философских подходов к определению места и роли трудовой и профессиональной деятельности в жизни человека, особенности взаимодействия со взрослыми людьми при их обучении, особенности профессионального развития взрослого человека, а также изучение деструктивных и негативных явлений в профессиональной среде и профессиональной деятельности. При смене профессиональной и служебной сферы деятельности, субъективные факторы влияющие на личность специалиста и его дальнейшего жизненного пути, мотивов, ограничений и возможностей в аспекте позитивного профессионального развития является актуальной задачей в деле педагогического регулирования профессиональной переподготовки, значимой задачей педагогов, которые в процессе профессиональной переподготовки высвобождаемых специалистов могут оказать существенное воздействие на процесс дальнейшего профессионального развития.

Трудности раскрытия природы эффективной профессиональной деятельности обусловлены, прежде всего, чрезвычайной сложностью и многообразием связей между профессионализмом, профессиональным и служебным опытом, характеристиками самой личности специалиста и социальной средой осуществления профессиональной деятельности. Профессиональное развитие, карьера специалиста, нередко является итоговым, интегральным проявлением всех этих компонентов. В то же время приходится констатировать, что даже наличие всех этих компонентов еще не являются достаточным условием эффективной профессиональной деятельности, что проявляется через профессиональные деструкции и профессиональную деформацию специалиста. Также существенное влияние на деятельность специалиста оказывают изменения профессиональной среды, усложнение или модификация профессиональных задач, изменение зон ответственности, что происходит в результате организационных реструктуризаций или изменения профессионального статуса

или профессиональной сферы деятельности специалиста.

Сегодня особенно остро ощущается необходимость в разработке новой схемы профессиональной и служебной сферы деятельности с оценкой субъективных факторов влияющих на личность специалиста, которая была бы открытой для взаимодействия человека с внешней средой и способной к отражению и преобразованию себя и среды, т.е. которая включала бы и саморегуляционный комплекс восстановления и адаптации. Такая теория может быть разработана только на междисциплинарном уровне, на стыке философии, психологии и других научных дисциплин, имеющих отношение к человеку, при дополнении традиционных знаний, подходов нетрадиционными.

Как правило, смена профессиональной и служебной сферы деятельности, влияющие на личность специалиста многие исследователи понимают профессиональное развитие личности как рост, становление, интеграцию в профессиональном труде личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное - как активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности - творческой самореализации в профессии. Основой психологической предпосылкой и формой реализации профессионального развития личности, является ее профессиональная социализация. Необходимо констатировать, что уже более полувека века отечественные ученые исследуют различные аспекты профессионализма. За это время написаны диссертации и научные статьи, где используется либо само понятие, либо признаки явления профессионализации. Данная категория прочно вошла, как в структуру общественного сознания, так и в систему научного знания. Однако по мнению М.А. Лазарева сложность самого явления, обозначаемого этим понятием, требует дальнейшего исследования, так как его многогранность и взаимосвязи в полной мере еще не раскрыты. Более того, вопросы определения профессионализма в деятельности субъекта, оценки его профессиональной деятельности уже давно стали объектом спора и разногласий между психологами, педагогами, социологами, физиологами,

специалистами-практиками.

Субъективные факторы в процессе смены профессиональной и служебной сферы деятельности в отечественной психологической науке исследуются в связи с онтогенетическим развитием человека, его личностными качествами, местом и ролью способностей и интересов, формированием субъекта труда, проблемой жизненного пути и самоопределения, выявлением требований, предъявляемых профессией к человеку, становлением профессионального сознания и самосознания в рамках различных школ и направлений.

Сравнивая личностное и профессиональное развитие специалиста, отмечаем процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации, определяют взаимосвязь профессионального развития и личностного, в основе которых лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации. Выделяются три стадии профессионализации: адаптацию, становление и стагнацию, а рассмотрение профессионального развития, как непрерывного процесса самопроектирования личности, позволяет вычленить три стадии ее перестройки: самоопределение, самовыражение и самореализацию.

А.А. Ласкин рассматривает смену профессиональной и служебной сферы деятельности и субъективные факторы влияющие на личность специалиста, как личностное развитие человека с профессиональным, рассматривая их в контексте профессионального становления. По их мнению, профессиональное становление - это динамичный многоуровневый процесс, который занимает значительный период жизненного пути и не сводится к профессиональному обучению. Переход к каждой последующей стадии закладывается на предыдущей и сопровождается возникновением у субъекта ряда противоречий и нормативных кризисов.

Необходимым компонентом профессионализма как свойства личности, формируемым в процессе

профессионального обучения, является профессиональная компетентность, которая определяется высоким уровнем педагогической деятельности, педагогического общения, реализацией личности специалиста, а также высокими результатами в обученности и воспитанности детей. Понятием компетентность определяется глубина и характер осведомленности работника относительно определенной профессиональной деятельности и профессионального поля, в котором он действует, а также способность к эффективной реализации в практической деятельности своей профессиональной квалификации и опыта.

Объединяющими различные подходы к исследованию профессионализации, являются положения: о взаимном влиянии индивидуальных особенностей человека и социокультурной среды, об этапности процесса, о зависимости личностного развития и профессионального становления.

Данные моменты определяют направления исследования профессионализма специалиста и его профессионального развития на конкретном этапе жизнедеятельности. На наш взгляд, в данную модель профессионализации, с учетом стоящих перед нами задач изучения профессионального развития, необходимо включить: жизненные и профессиональные планы и связанные с ними, целевые ориентации.

Рассмотрение профессионализации как двухстороннего процесса, с одной стороны, вхождение человека в профессиональную среду, усвоение им профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, а с другой, как процесса активной реализации себя, непрерывного профессионального саморазвития, позволило выделить направления его исследования: содержательное, динамическое и институциональное.

Содержательное включает исследование двух сфер развития профессионала - деятельности и ее субъекта, и тесно связано с динамическим аспектом, который описывает стадиальность процесса, его протяженность и место в системе координат жизненного пути. Динамический и содержательный

аспекты взаимодействуют в определенном социальном поле, которое представлено социальными институтами и группами, последовательно включающимися в профессиональное развитие.

Человек - это не материал, который можно любым способом обработать. Он развивается по собственным законам к цели, заложенной в нем самом. Человек в процессе жизнедеятельности проходит определенное развитие, социальное, личностное, профессиональное.

Важным источником поступательного развертывания возможностей субъекта деятельности, изменения ее отдельных личностных структур и компонентов является целеобразование и целепостроение в динамике развертывания конкретной деятельности. Выбор, формулирование системы целей, достижение которых требует адекватной активации соответствующих психологических структур, определенной степени их консолидации в соответствии с содержанием отдельных компонентов деятельности и напряжения для достижения заданного результата являются также источником развития психической организации личности.

Таким образом, анализ подходов и теорий профессионального развития субъекта деятельности, позволяет выделить:

- одним из наиболее плодотворных направлений изучения процесса профессионализации является его исследование в контексте развития человека в зрелом возрасте и привлечения категории развития как объяснительного принципа.

- успех профессионализации зависит от степени соответствия индивидуально-психологических особенностей личности требованиям профессии.

- процесс становления профессионализма в течение всей его жизни, рассматривается, как способ самореализации человека, становления его субъектности.

- профессиональное развитие личности, ее операциональных и психологических качеств и структур, происходит неравномерно и гетерохронно, присутствует и кризисная составляющая отношение к профессии, ее освоение и профессионально-педагогическая деятельность

детерминируется и корректируется профессиональными, психологическими, физиологическими, медицинскими, социальными и другими факторами, определяющими особенности жизненной и трудовой активности человека, его жизнедеятельности.

Разносторонние позиции и подходы к определению движущих сил профессионального развития, периодичности, целей, форм, определяют необходимость создания концепции профессионализации специалиста и исследования социально-психологического содержания данного процесса, в том числе, с учетом кризисных этапов развития человека.

Нам представляется необходимым выделить основные характеристики профессионального развития с тем, чтобы на основе проведенного анализа выделить и определить роль и место в этой структуре негативных аспектов профессионального развития. Исходя из анализа литературы, в качестве интегральных характеристик профессионального развития можно выделить следующие:

- карьеру, как механизм реализации профессионального развития в профессиональной практике;
- профессиональную устойчивость, как позитивную индивидуальную характеристику специалиста в профессии;
- профессиональную инертность, как негативную характеристику, препятствующую профессиональному развитию.

Карьера - это успешная профессиональная судьба, которая включает в себя: совершенствование в профессии, повышение профессионального мастерства; продвижение по службе.

Построение карьеры - это сложный социально-психологический процесс. Он выходит далеко за рамки выбора профессии в юности, включая в себя и реализацию профессиональных и личностных задач развития, и достижение кульминации в профессиональном развитии, и результаты, с которыми человек выходит на пенсию.

Стадии карьеры логично настраиваются на более широкий контекст стадий жизни. Каждая стадия карьеры характеризуется определенными ролями, возможностями и

ожиданиями. Потребности и условия их удовлетворения изменяются с возрастом, что не может не сказаться на удовлетворенности работой.

В общем, можно выделить три стадии карьеры, начало, середина и окончание карьеры. Движение взрослого человека к своей вершине не столь легко и стремительно, как ожидалось: на вершине лестницы места мало. В этой связи человек может испытывать чувство разочарования. Дело идет к тому, чтобы либо снизить уровень притязаний и пересмотреть свои цели, либо менять место работы, либо заняться новым для себя делом.

В середине жизни происходит серьезная переоценка профессиональной карьеры. Эта переоценка может быть вызвана:

- низкой привлекательностью работы (по сравнению с ожиданиями);
- более медленным (по сравнению с ожидаемым) продвижением по службе;
- кризисом середины жизни. (После 40 лет могут измениться цели и ценности вследствие «возвращения» стремлений и идеалов молодости. Это может заставить человека подумать об изменении направления своей карьеры);
- профессиональным «выгоранием» (состояние эмоционального истощения, сопровождаемое крайним цинизмом).

Общей причиной «выгорания» является недостаток вознаграждения в тех случаях, когда с работой первоначально связывались большие надежды, и человек потратил много сил, чтобы они оправдались. Для «выгоревших» работа становится бременем.

В конце второго этапа карьеры личность обладает большим количеством знаний, как фактических, так и процедурных. Более того, эти знания лучше организованы, т.е. между ними существует больше связей. Человек легко распознает типовые задачи и находит для них подходящие способы решения. Профессиональное развитие на этом этапе предполагает определенный компромисс: по мере ухудшения одних навыков, улучшаются другие.

Помимо компенсации, высокий уровень

профессионализма включает: компетентность, углубленную специализацию, навыки обобщенного мышления и решения проблем.

На стадии завершения карьеры, выход на пенсию является одним из самых значительных изменений статуса. Работа обеспечивает личность структурой для планирования повседневных дел, определяет круг регулярно встречаемых людей, вносит вклад в формирование идентичности.

Отношение к выходу на пенсию определяется отношением к работе на протяжении всей жизни. Для тех, кто был предан своему делу, отставка означает отказ от всего важного и ценного в жизни. Поэтому прекращение трудовой деятельности без специальной подготовки оказывает крайне неблагоприятное влияние, а в ряде случаев может привести к подавленности и депрессии. Даже в предпенсионном возрасте размышления о предполагаемом уходе на пенсию вызывают неприятные переживания. Как правило, при достижении пенсионного возраста человек изменяет характер трудовой деятельности. Это делает необходимым профориентацию трудящихся предпенсионного возраста.

Мы считаем, что карьера является важнейшим показателем профессионального развития. Причем показателем, имеющим равный «вес», в аспекте и субъективного восприятия самого специалиста, и объективных оценок со стороны окружающих.

Одним из аспектов, мы выделяем «профессиональную устойчивость», как показатель профессионального развития специалиста. Термин «устойчивость» означает стабильность, неизменность чего-либо, а также способность системы, выведенной из состояния равновесия, самостоятельно возвращаться в это состояние. Одновременно с этим, при рассмотрении сложных высокоорганизованных систем, какой является человек, понятие устойчивость приобретает глубинный смысл, обусловливающий единство и развитие объекта в целом.

Устойчивость трактуется как сопротивляемость внешним воздействиям. Устойчивость - неподверженность изменениям, постоянность характеристик. Движущая сила всякого развития - борьба внутренних противоречий, борьба между старым и

новым, отживающим и нарождающимся. При рассмотрении устойчивости предмета с философских позиций вводится понятие меры как некоего интервала количественных изменений, в пределах которого предмет сохраняет устойчивость, специфические свойства, качественную определенность. Если эти количественные изменения не выходят за пределы определенного интервала, то при изменении состояния он, после прекращения внешних воздействий, возвращается в исходное состояние (сохраняет устойчивость); если же количественные изменения велики (превышают меру), то происходит скачок, при котором предмет переходит в новое качественное состояние.

Профессиональная устойчивость может рассматриваться, как свойство личности специалиста, заключающееся в положительном отношении к профессиональной деятельности, желании совершенствоваться в ней, рекомендовать другим, как качественный уровень деятельности, характеризующейся устойчивым интересом и любовью к профессии, ориентированной на успех в выполнении основных профессиональных функций и являющейся предпосылкой формирования мастерства, как система, включающая в себя совокупность мотивационной, эмоционально-волевой, когнитивно-операциональной подсистемы.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о том, что наиболее существенными критериями профессиональной устойчивости, как интегрального качества личности выступают профессиональная направленность, профессиональное самосознание и готовность к самостоятельному творческому решению профессиональных задач.

Любая психологическая трудность на пути движения человека запускает механизм неустойчивости. У психически здорового человека хаос держится в определенной форме и определенных границах. Соответственно, устойчивость личности не обозначает неподверженность изменениям ее структуры, а стабильное сочетание постоянства и динамики и зависит от активности ее жизнедеятельности.

Особое значение эти субъективные характеристики

приобретают в периоды профессиональных кризисов, в моменты необходимости смены профессии. Именно поэтому технологии педагогического регулирования профессиональной переориентации должны применяться индивидуализированно, с учетом личностных особенностей конкретных специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

Жарков А.Д. 2013. Социально-культурная деятельность как специализированная область общественной практики. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2(4): 535-545.

Курбатова Н.В., Лазарев М.А. 2012. Развитие системы высшего профессионального образования и формирование картины мира у студентов: к проблеме взаимодействия. - Педагогика искусства: электронный научный журнал. № 4: 1-7 с. - URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/kurbatova_lazarev_17-01-2013.pdf [17.01.2013]

Лазарев М.А. 2016. Формирование художественной культуры в профессиональном становлении современного педагога. Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ. 180 с.

Лазарев М.А., Ласкин А.А. 2016. Профессиональная переориентация специалистов в условиях профессиональных кризисов на примере педагогического регулирования процессов. - Образование. Наука. Научные кадры. № 2: 168-172.

Ласкин А.А. 2012. Преодоление пассивности и инертности, формирование активности у молодежи в учебно-познавательной деятельностию. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 1(4): 799-812.

Ласкин А.А. 2014. Развитие общественного самоуправления в воспитании молодежи и старшеклассников: деятельностный подход. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 4(4): 449-460.

Подвойский В.П., Ласкин А.А. 2016. Психологические основы профессионального здоровья специалистов социально-культурной сферы. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 5(3): 391-397.

Получена / Received: 03.03.2017
Принята / Accepted: 07.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 160-167

Современный взгляд на конструирование как созидательную деятельность растущего человека

И.А. Лыкова

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»
105062, Москва, ул. Макаренко, д. 5/16
Federal State Budget Research Institution «Institute for the study of childhood, family and upbringing of the Russian Academy of Education »
Makarenko str., 5/16, Moscow 105062 Russia
e-mail: cvetmir@mail.ru

Ключевые слова: «ансамбль деятельностей», деятельность, картина мира, конструирование, парциальная образовательная программа, познавательная деятельность, социально-коммуникативная деятельность, художественно-эстетическая деятельность, творчество.
Key words: "ensemble of activities", the activities, picture of the world, design, partial educational program, cognitive activity, social and communicative activities, artistic and aesthetic activity, creativity.
Резюме: Творческое конструирование рассматривается автором как универсальная деятельность человека на всех этапах его жизни. Особое внимание уделяется периоду становления и развития конструирования в дошкольном детстве. Конструирование рассматривается в трех аспектах, связанных с познавательным, художественно-эстетическим и социально-коммуникативным развитием ребенка. Делается значимый вывод о целесообразности изменения взгляда современных педагогов на конструирование с позиций культурологии образования.
Abstract: Creative design is considered by the author as a universal human activity at all stages of his life. Particular attention is paid to the period of formation and development of design in the pre-school childhood. The design is considered in three aspects related to cognitive, artistic, aesthetic, social and communicative development of the child. The conclusion about the desirability of changing view of modern teachers to design from the standpoint of cultural science education.
[Lykova I.A. The modern view of the design as the creative activity of the growing human**]**

Конструирование (от латинского *construere* - строю, создаю) - *универсальная творческая деятельность* людей, связанная с созданием предметного мира (второй природы) и формированием человеческой культуры. Сущность конструирования заключается в *намеренном объединении*

различных элементов или *преобразовании* материалов на основе проектов (схем, чертежей, расчетов, моделей) с целью получения различного рода *целостностей* - предметов, инструментов, сооружений. Без конструирования не мыслится создание, сохранение, трансляция и дальнейшее развитие человеческой культуры. Поэтому так важно, чтобы каждый человек своевременно получил многогранный опыт освоения культуры и культуротворчества в конструктивной деятельности (Парамонова, 2001, Лыкова, 2015).

Детское конструирование - это целенаправленный процесс создания различных изделий и построек, в которых взаимосвязь частей конструкции определяется способом их соединения в *осмысленное целое*. В процессе конструирования дети способны «открыть» и «присвоить» общечеловеческие мысли, чувства, идеалы, эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. Они могут почувствовать, пережить и осмыслить, ради чего и как создавались в культуре те или иные сооружения (дорога, мост, дом, печь, колодец, башня, крепость, кремль и др.), какие идеи выражают, что символизируют, какими были ранее, бывают сейчас и могут стать в обозримом будущем. Конструирование открывается даже самому маленькому ребенку как «сокровищница», наполненная не столько материальными объектами, сколько духовными богатствами, общечеловеческими ценностями.

Конструирование в ансамбле видов деятельности.
Деятельность - исходное философское понятие, определяющее специфику, сущность, закономерности общественно-исторического бытия людей: «В отличие от законов природы, законы общества обнаруживают себя только в деятельности и через деятельность людей. Такова специфика деятельности, способ ее бытия» (Плетников, 1990: 96).

Деятельность - специфически человеческая форма активного отношения к жизни, содержание которой составляет познание и созидание на основе освоения и развития наличных форм культуры (Давыдов, 1996). Суть деятельности - в творении человеческого мира, в построении отношений с этим миром и созидании человеком самого себя: это и составляет сущность культуры. Преобразующий и целеполагающий характер

деятельности позволяет человеку выйти за рамки любой ситуации, преодолеть эту ситуацию и встать над ней, создав нечто новое и включив его в широкий контекст культурно-исторического бытия. В полной мере это относится к конструированию, которое занимает особое место в «ансамбле» (термин В.Т. Кудрявцева) видов деятельности человека на всех этапах его жизни, начиная с раннего детства.

Конструирование как познавательная деятельность. Конструирование можно рассматривать как универсальный способ активного взаимодействия человека с окружающим миром в целях его *познания* и *преобразования*. Это взаимодействие развивается постепенно. Изначально действительность дается человеку в его конкретной деятельности, имеющей чувственный характер. Ощущения вызывают эмоциональную реакцию, волнение, приводящие к переживанию или ответному действию. Предельная зависимость человека от окружающего мира «снимается» - формируется способность конструирования образов восприятия как представлений, знаков, образов, символов; в результате появляется возможность изменения предметного мира, его переустройства «по себе», «под себя».

Конструирование традиционно рассматривается как *познавательная деятельность человека* (в т.ч. ребенка дошкольного возраста). Среди видов познавательной деятельности можно выделить *обыденно-практическую, научную и эстетическую*, связанную с попыткой осмысления окружающего мира с помощью эстетических категорий. В дошкольном возрасте эти виды имеют свою специфику и проявляются в таких формах, как *наблюдение, сравнение, обследование, моделирование, размышление (элементарное философствование)* и др. В ансамбле видов детской познавательной деятельности следует отметить *поисково-исследовательскую и экспериментирование*, значимые для развития конструирования детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста. В разных видах и формах познавательной деятельности ребенок осваивает *рационально-логический способ познания мира*, при этом предметом познания является окружающий мир (реальность), универсальным

инструментом выступает понятие (представление, информация, знание), а прогнозируемым результатом - *естественно-научная картина мира* (*миропонимание*).

Конструирование как художественно-эстетическая деятельность. Конструирование - специфическая активность, в процессе которой человек осваивает и развивает культуру, обретает «господство» над материалами, овладевает различными орудиями, создает социально значимый оригинальный продукт (предмет, изделие, сооружение), реализует и познает свое «Я», выражая тем самым эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру и к самому себе. Своим целеполагательным, созидательным и преобразующим характером конструирование сходно с *художественно-эстетической деятельностью* в разнообразии ее видов - *архитектурой, дизайном, изобразительным и декоративно-прикладным искусством*. В разных видах доступной художественно-эстетической деятельности (лепка, аппликация, рисование, литература, театр, музыка) ребенок осваивает *эмоционально-образный способ познания мира*, при этом предметом познания является эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, универсальным инструментом выступает художественный образ, а прогнозируемым результатом - *эстетическая картина мира* (*мироотношение*).

Картина мира - это целостное миропонимание, интегрирующее знания человека об окружающей действительности и себе самом (как части мироздания) на основе системного принципа, который определяет мировоззренческую установку, ценностные и поведенческие ориентиры (Лазарев, 2012; 2016).

В сознании каждого человека картина (образ, модель) мира начинает складываться уже в дошкольном детстве на основе накапливаемого познавательного и эстетического опыта, который выступает как определенным образом структурированная система всех представлений и знаний, а также способов интеллектуальной и практической деятельности (Лазарев, 2014).

Конструирование предоставляет поистине неисчерпаемые

возможности для обогащения детского опыта, формирования системы обобщений и начал теоретического мышления. В конструктивной деятельности эмоционально окрашенная сфера восприятия и преобразования мира принимает инактивную форму и составляет ту широчайшую область человеческого бытия, на основе которой формируется эмоционально-ценностное отношение к миру - человек становится Человеком.

Конструирование как социально-коммуникативная деятельность. Эмоционально-ценностное отношение «роднит» конструирование не только с художественно-эстетической, но и ***социально-коммуникативной деятельностью*** в разнообразии ее видов и, прежде всего - общением, игрой, трудом.

Общение - сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), побуждаемый потребностями совместной деятельности. Общение включает коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями), социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Важно заметить, что любая деятельность невозможна вне общения, поэтому конструирование также включает в свою структуру коммуникацию, интеракцию и социальную перцепцию.

Игра - ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста; потребность растущего человека (его психики, интеллекта, тела). Игра - специфический, чисто детский мир детской жизни. Результат (продукт) игровой деятельности - наслаждение ее процессом, конечный результат - развитие реализуемых в ней способностей. Игра - главная сфера общения детей: в ней решаются проблемы межличностных отношений, совместимости, партнерства, дружбы, товарищества; познается и формируется социальный опыт взаимоотношений людей; приобретается опыт разрешения конфликтов. Игра - важнейшая социокультурная практика саморазвития (дети играют, потому что развиваются, и развиваются, потому что играют); путь «открытия» ребенком себя в общении с другими детьми, в широком социуме, человечестве, во Вселенной, освоение культуры прошлого и настоящего, создание культуры будущего. Игра - свобода

самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество.

В процессе конструирования ребенок свободно проявляет себя в увлекательной творческой деятельности, вступает в общение с другими детьми и взрослыми, максимально реализует свои способности и сам себя творит. Это *сближает конструирование с игрой*, позволяя выявить общие и отличительные признаки. Помимо этого, конструирование различных построек обычно сопровождается сюжетно-ролевой, режиссерской или театрализованной игрой. Зачастую игра вызывает у детей потребность что-то сконструировать из строительного или бытового материала (стул, диванчик, домик, дорогу, тоннель, мост, машину, корабль, элементы костюма и др.).

Труд - это целенаправленная практическая деятельность, выполняемая человеком для достижения результата (продукта) и связанная с преобразованием природных ресурсов в материальные, интеллектуальные или духовные блага. Трудовая деятельность - важное условие существования человека, его развития и благосостояния общества в целом. Труд - это всякое умственное и физическое усилие, предпринимаемое частично или целиком с целью создания какого-либо продукта, не считая удовлетворения и радости, которые человек испытывает от процесса и продукта трудовой деятельности. Конструирование - целенаправленная созидательная деятельность человека, связанная с получением материального продукта и сопровождаемая яркими эмоциями. По этим критериям *конструирование имеет несомненное сходство с трудовой деятельностью*.

Автором данной статьи разработана образовательная программа «Умные пальчики: конструирование в детском саду», цель которой заключается в создании условий для открытия ребенком природы, социума и человеческой культуры в процессе активной творческой деятельности, направленной на осмысленное преобразование различных материалов и создание гармоничных сооружений (изделий, построек, композиций), в расширении опыта позитивного взаимодействия и сотрудничества с другими людьми (детьми и взрослыми), в

содействии формированию эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру и «Я-концепции творца». В 2012-2015 годах программа апробирована в тридцати двух субъектах Российской Федерации, прошла общественную и научную экспертизу. В настоящее время в региональных Институтах повышения квалификации и Институтах развития образования организована подготовка специалистов для работы по авторской программе в системе дошкольного образования.

Предварительные результаты работы по апробации и внедрению авторской программы показывают необходимость изменения взгляда педагогов на конструирование с позиций культурологии образования. Важно, чтобы каждый руководитель и педагог современного детского сада научился видеть в культуре цель, содержание и смысл образования, в т.ч. в процессе проектирования детского конструирования как универсальной творческой деятельности растущего человека, связанной с освоением, сохранением и дальнейшим развитием культуры - культротворчеством.

ЛИТЕРАТУРА

Давыдов В.В. 1996. Понятие деятельности как основание исследований научной школы Л.С.Выготского. - Вопросы психологии. № 5: 20-29.

Лазарев М.А. 2012. Художественная картина мира как ведущий фактор духовного и эстетического развития современной молодежи: анализ теоретических подходов. - Педагогика искусства: электронный научный журнал. - № 2: 1-8 с. (0,5 п.л.). - URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/lazarev_12_june.pdf [12.06.2012]

Лазарев М.А. 2014. Языковая картина мира: анализ теоретических подходов. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том. 3. № 3: 465-475.

Лазарев М.А. 2016. Формирование художественной культуры в профессиональном становлении современного педагога. Монография. Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ. 180 с.

Лыкова И.А. 2016. Качество как метакатегория и её трактовка в современном образовании. Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том. 3. № 5: 373-383.

Лыкова И.А. 2016. Парциальная образовательная программа «Умные пальчики: конструирование в детском саду». М.: Цветной мир. 200 с.

Парамонова Л.А. Система формирования творческого конструирования у детей 2-7 лет. Автореф. дис. … докт. пед. наук. М., 2001. 48 с.

Плетников Ю.К. 1990. Место категории деятельности в теоретической системе исторического материализма. С. 96, 97. - В сб. Деятельность: теории, методология, проблемы. Сост. И.Т. Касавин. М.: Политиздат. 396 с.

Получена / Received: 16.12.2016
Принята / Accepted: 11.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 168-174

Коллективные творческие работы - обучение на основе общения

И.Ю. Медведева[1], Д.З. Самохвалова[2]

[1]МОУ Ильинская средняя общеобразовательная школа №26
140120, Московская область, Раменский р-н, пос. Ильинский, ул. Интернациональная, д. 15
MEI Ilyinsky Secondary School № 26
Internatsionalnaya str. 15, Ilinsky vill., Ramensky Distr., Moscow Region 140120 Russia
e-mail: school26il@mail.ru
[2]МОУ Средняя общеобразовательная школа №8 с углубленным изучением отдельных предметов
140180, Московская область, г. Жуковский, ул. Фрунзе, д. 8
MEI Secondary school № 8 with in-depth study of individual subjects
Frunze str., Zhukovsky, Moscow Region 140180 Russia
e-mail: school8@trancom.ru

Ключевые слова: начальное образование, изобразительное искусство, коммуникативная компетентность, коллективное творчество.
Key words: primary education, Arts, communicative competence, collective creativity.
Резюме: В статье рассматривается возможность развития коммуникативных навыков младшего школьника через коллективные формы работы на уроках изобразительного искусства.
Abstract: The article considers the possibility of development of communication skills of the youngest pupil through collective forms of work on the Art's lessons.
[**Medvedeva I.Yu.[1], Samokhvalova D.Z.[2]** Collective creative works - training is on base communication]

В настоящее время, формирование коммуникативной компетенции школьников, является одной из актуальных проблем образования. Умения и качества, формирующие современного человека, включают в себя множество направленностей: работу с информацией, любознательность, саморазвитие, творчество, социальную ответственность, умение ставить проблемы и решать их, критически и системно мыслить, а также коммуникативные навыки.

Процесс усовершенствования образования включает формирование коммуникативной компетентности обучающихся. От уровня сформированности этого качества зависит не только плодотворность обучения и воспитания на всем протяжении

обучения в школе, но и дальнейшая жизнь ребёнка в социуме, как в личностном плане, так и в профессиональном.

Формирование коммуникативной компетентности, подразумевает под собой обучение на основе общения. И отвечают за ее осуществление следующие коммуникативные навыки:

- потребность общения с окружающими людьми;
- способность слышать, слушать и понимать других;
- уметь аргументировать, а также отстаивать свою позицию;
- договориться, чтобы сделать что-то сообща и т.д.

Отечественный ученый-психолог Л.С. Выготский подчеркивает, что общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза.

Советский психолог, философ С.Л. Рубинштейн, трактует коммуникативные умения и навыки как отражение коммуникативной способности, которая имеет общественно историческое происхождение; она проявляется, формируется и совершенствуется в практическом общении; она отражается в коммуникативных навыках и умениях, а особенно ярко в быстроте и успешности приобретения соответствующих знаний, умений, навыков.

Принятие ребенком правил общения в учебных и внеучебных ситуациях и грамотное использование их в дальнейшем - задача не из легких. Но младший школьный возраст благоприятен для овладения ими в силу особой чуткости общения, и уже в первом классе ученики постигают основы коммуникации.

М.Н. Турро выделил три основные формы коллективной изобразительной деятельности, которые способствуют развитию коммуникативных умений, с точки зрения художественного творчества:

1. Фронтальная (индивидуально-коллективная) форма, при которой законченная работа представляет собой соединение индивидуальных рисунков учащихся, с учётом поставленной

учителем задачи и с представлением учащимися замысла общей композиции.

2. Комплексная форма предполагает выполнение коллективной работы на одной плоскости, когда каждый учащийся делает свою часть задания, имея представление об общем результате.

3. Коллективно-производственная форма, при которой деятельность детей строится по принципу конвейера, когда каждый делает только одну определённую операцию в процессе изготовления коллективного панно.

Одной из форм учебной коммуникации на уроках изобразительного искусства и во внеурочной деятельности являются коллективные творческие работы.

Начало творческой коллективной работы - организационная часть. Продумать ее важно заранее. В малочисленных классах это сделать проще, но когда в кабинете сидят от 30 и более ребят, рациональнее разделить коллектив на творческие группы. И здесь есть свои правила и рекомендации. Российский психолог, профессор Ю.Н. Кулюткин в своей статье отмечает, что «в группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх.

Учитель - «режиссер» и соучастник творческого процесса, ориентируясь на вид и содержание коллективной работы, так планирует урок и подбирает наиболее совместимые типы для успешного взаимодействия, чтобы дети были активными участниками, а не пассивными исполнителями или зрителями:

- группа объединенная либо по однородности (гомогенная группа), либо по разнородности (гетерогенная группа);
- группа, которая состоит из 4-5 человек, такая группа более склонна к совместным обсуждениям. Деятельность такой группы будет более продуктивна, чем парная работа.
- нельзя принуждать к коллективной работе деток,

которые по каким-либо причинам отказываются творить совместно.

После успешного объединения в группы учитель приступает к обучению навыкам групповой работы, затем ребята выбирают лидера, и с помощью учителя распределяют творческую работу.

Групповые формы работы обеспечивают связи не только между учителем и учениками, но и между самими детьми. Если учитель грамотно устанавливает, организует, поддерживает эти связи, не дает им прерваться и вылиться в бесполезные разговоры, то дети учатся высказываться, находить верные решения, отвергать ложные, прислушиваться к мнению других. Учатся проявлять толерантность к ошибкам других в ходе совместной работы в группах. Развивается умение подчиняться. При такой форме организации учебного творческого процесса повышается мотивация обучения, формируются коллективистские отношения. Развивается самостоятельность. Коллективная форма дает возможность высказываться стеснительным детям в более узком кругу сверстников.

Как правило, в процессе коллективной творческой деятельности, дети не только обучаются, но и обучают своих товарищей. Важным моментом является воспитание эмоционального сопереживания, сострадания, сочувствия и содействия - «я умею - я помогаю тому, кто еще не умеет». Необходимо поощрять тягу детей обращаться друг к другу за помощью и советом. Например, если ребёнок испытывает затруднение в выполнении какой-либо задачи, необходимо помочь ему найти помощника среди детей той группы, членом которой он является.

Иногда препятствием для эффективной работы становятся конфликтные ситуации: столкновения характеров, темпераментов, предпочтений и амбиций. Положительная взаимосвязь в группе так же корректируется учителем.

По стандартам групповая работа не должна занимать более 15-20 минут в 1-2 классах, 20-30 минут в 3-4 классах.

Предлагаем краткий сценарий фронтальной индивидуально-групповой творческой работы в 1 классе. Тема: «Зимний лес. Заячья полянка».

1. Организация рабочих мест: с учетом совместной работы в группах.

2. Целевая установка: подарок Деду Морозу на празднике.

3. Эмоциональный настрой: обучающиеся должны быть прежде всего заинтересованы предстоящей работой и почувствовать необходимость выполнения этой работы.

4. Распределение по группам (по сложности): 1 группа - фон (простое задание), 2 группа - снежинки (простое), 3 группа - деревья (сложное), 4 группа - зайцы (сложное).

5. Комментирование задания и распределение ролей внутри группы.

6. Практическая творческая работа: взаимодействие, коллективный поиск решения художественного образа (цвет, размер, техника, выразительные средства), самостоятельное творчество, контроль и помощь учителя в ходе выполнения практической части работы в группах.

7. Монтаж: рациональнее поручить лидерам или представителям от каждой группы.

8. Рефлексия: комфортнее выдавать коллективное мнение (чувство успешности каждого члена команды). После отчета групп о выполненном задании учитель делает выводы, обращает внимание на успехи, ошибки, дает оценку работе учащихся.

9. Результат работы: участие работы в новогоднем представлении. Это маленькая общая гордость класса и каждого в отдельности.

Всегда важно и интересно понаблюдать за поведением детей во время работы. Кто больше думает о совместной работе и согласен выполнить то, что ему досталось, а кто думает только о себе и будет задерживать процесс работы. Поскольку в классе всегда есть учащиеся с проблемами в общении то, как раз вот на таких уроках дети имеют возможность пообщаться по-деловому. Внутри каждой группы идет обсуждение, и принимаются общие решения: выбор цветовой гаммы, какого размера будут предметы, как лучше их украсить, как разместить элементы композиции и т.д.

Стремление к единой общей цели в игровой творческой обстановке вырабатывает способность преодолевать личные

неудачи, развивает выдержку, содействует развитию инициативы. Также меняется характер взаимоотношения между детишками: постепенно исчезает равнодушие и агрессия, проявляется великодушие, человеколюбие и теплота. В процессе коллективной работы, учителю нельзя требовать от детей абсолютной тишины в классе, так как им необходимо обмениваться мнениями и выражать своё отношение к работе своих товарищей, прежде чем они смогут предоставить «плод» совместного труда, так же нельзя лишать ребёнка права участвовать в совместной работе. Бороться надо лишь с возбуждёнными. Замечено, что обучающиеся лучше выполняют задания в группе, чем индивидуально, что обязательно сказывается на улучшении психологического микроклимата на уроке.

Академик РАО и лауреат премии Макаренко И.П. Иванов, в середине прошлого века разработал методику организации коллективных творческих дел (КТД), где одним из факторов, влияющих на становление личности, готовой к жизни в социуме, в частности к взаимодействию с людьми, является участие младшего школьника в коллективной творческой деятельности. «Коллективные творческие дела, писал он, отличаются друг от друга, прежде всего по характеру общей практической заботы, которая выступает на первый план. Но в каждом КТД решается целый «веер» педагогических задач, происходит развитие коллективистских, демократических основ жизни, самостоятельности, инициативы ребят, самоуправления, активного, гражданского отношения к людям и окружающему миру. КТД, обогащая коллектив и личность социально ценным опытом, позволяет каждому проявить и совершенствовать лучшие человеческие задатки и способности, потребности и отношения, расти нравственно и духовно».

Групповые формы работы имеют огромное значение в образовательном процессе, так как обеспечивают связи не только между учителем и учениками, но и между самими детьми. В процессе коллективной творческой деятельности у детей формируются коммуникативные навыки, заинтересованность и чувство ответственности.

ЛИТЕРАТУРА

Выготский Л.С. 1984. Собрание сочинений: в 6-ти т-х. Т. 4. Детская психология. Под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика. 432 с.

Иванов И.П. 1990. Методика Коммунарского воспитания. Просвещение. 144 с.

Кулюткин Ю.Н. 1984. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения. - Вопросы психологии. № 5: 41-44.

Москвина А.С. 2013. Трудовая деятельность с малых лет. Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2(4): 575-582.

Рубинштейн С.Л. 1989. Основы общей психологии: в 2-х т. Сост. и авт. коммент. К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. АПН СССР. Т.2. М.: Педагогика. 322 с.

Получена / Received: 05.03.2017
Принята / Accepted: 09.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 175-187

Эстетическое развитие учащихся как социальный образовательный заказ

М.Г. Меркулова

Государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования Московской области «Чеховский механико-технологический техникум молочной промышленности»
142322, Московская обл., Чеховский район, п. Новый Быт, ул. Новая, д. 4
State educational institution of secondary vocational education in the Moscow Region "Chekhov Mechanics and Technology College Dairy Industry"
Novaya str., 4, Novyy Byt, Chekhov distr., Moscow reg., 142322, Russian
e-mail: mari.mari100471@mail.ru

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическое развитие личности, методологическая основа современного образования**,** язык искусства**,** синкрезис, культурогенез, педагогический потенциал, духовно-нравственная культура.
Key words: Aesthetic education, aesthetic development of the individual, the methodological basis of modern education, the language of art, syncresis, culturogenesis, pedagogical potential, spiritual and moral culture.
Резюме: В статье делается акцент на выявления противоречия между качествами личности выпускника школы и реальной педагогической практикой, которая должна разрешатся на уровне общеобразовательных и профессионалных учреждений. Так же показана проблема самоопределения учащихся в творческом развитии себя в профессиональном плане современного общества.
Abstract: The article focuses on revealing the contradiction between the qualities of a graduate's personality and real pedagogical practice, which should be resolved at the level of general educational and professional institutions. The problem of self-determination of students in the creative development of themselves in the professional plan of modern society is also shown.
[**Merkulova M.G.** Aesthetic development of the students as the social educational order]

Образование во все времена существовало в тесной связи с социальной, экономической и культурной составляющей жизни общества. Сегодня по мнению А. Цирульникова «социокультурный контекст является одним из ключевых и интегративных контекстов образования, соединяющих социальное и культурное, историческое и современное, культурно-историческую традицию и современный социокультурный фон школы». Таким образом, современная

образовательная система должна в первую очередь социализировать обучаемого, а, следовательно, основываться на социальном заказе общества. Каков же этот социальный заказ?

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» четко изложен заказ общества на воспитательные услуги: «Современный национальный воспитательный идеал - это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» (Данилюк, Кондаков, Тишков, 2009). В данном документе, который декларируется как методологическая основа разработки и реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, четко указано, что выпускник образовательного учреждения должен быть высоконравственной и творческой личностью, инкультурированной в духовных и культурных традициях многонационального народа РФ. Какими же способами собирается российское образование воспитывать эти качества личности?

Здесь возникает серьезная проблема (по крайней мере, для автора данной статьи): какие учебные предметы способны решить поставленную задачу? Вряд ли предметы математического или естественно-научного цикла могут в полной мере воспитать нравственность, духовность, погрузить школьника в мир культурных ценностей, развить творческий потенциал. Данную функцию выполняют только предметы гуманитарной и художественно-эстетической направленности. Если с гуманитарными предметами дело обстоит более или менее хорошо, то дисциплины художественно-эстетической сферы в новых образовательных стандартах представлены слабо. Судите сами: уроки изобразительного искусства и музыки с 1 по 7 классы (1 час в неделю), интегрированный курс «Искусство» в 8 классе (1 час в неделю) и… Всё! То есть, по мнению разработчиков стандартов, подросткам и юношеству не нужно искусство - единственная образовательная область,

позволяющая развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы, то есть, по сути, решать поставленные в «Концепции духовно-нравственного развития…» воспитательные и образовательные задачи.

Получается, что не только реальная образовательная практика сильно отличается от государственных документов, но и сами документы не всегда соответствуют друг другу.

Несмотря на все проблемы, художественно-эстетическая образовательная область существует на различных ступенях обучения. Именно предметы художественно-эстетического цикла способствуют постижению школьниками современного искусства, развитию способности выделять и принимать традиционные формы художественной культуры, культурному саморазвитию личности на протяжении всей жизни.

Методологическая основа современного образования, то есть «Концепция духовно-нравственного развития…», включает такое понятие как «эстетическое развитие» (которое автор статьи с трудом нашел на странице 19), упоминания о «художественном воспитании» или «художественном развитии» в данном документе отсутствуют. Отсюда следует вывод о том, что эстетическое воспитание для современной образовательной системы важнее художественного. Это, наверное, неплохо! Но… эстетики как предмета в ней нигде нет, даже в профессиональном педагогическом образовании. Ни в одном документе, регулирующем систему обучения, нет эстетических составляющих образования в целом или отдельных учебных предметов.

Но именно эстетика является связующим, синтезирующим все знания об искусстве звеном. По словам К.Д. Ушинского, каждый предмет в школе может эстетически воспитывать, так как в любом предмете есть более или менее эстетический элемент.

А.Ф. Лосев рассматривал предмет эстетики как мир выразительных форм, созданных человеком и природой. Он считал, что эстетика изучает не только прекрасное, безобразное, трагическое, комическое и т.д., а является наукой о выражении

вообще. Исходя из этого, эстетику можно определить как науку о чувственном восприятии выразительных форм окружающего мира. Из всего сказанного ученый делает вывод, что предмет эстетики подвижен и изменчив, и в исторической перспективе эта проблема всегда остается открытой (Лосев, 2001: 62). Категория *эстетического* является метакатегорией эстетики, о чем ещё в первой трети прошлого столетия писал А.Ф.Лосев. Ее содержание фактически составляет предмет эстетики, а все остальные эстетические категории являются ее конкретизирующими модификациями, описывающими те или иные аспекты эстетического отношения.

Возвращаясь к «Концепции духовно-нравственного развития…», вспоминаем, что там сказано о необходимости эстетического развитии подрастающего поколения. Российская школа в XX веке опиралась в решении данной проблемы на классическую эстетику, в которой, основываясь на определении, данном К. Марксом, эстетическое воспитание понималось как целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты».

Прочитав большое количество статей, поддерживающих эту точку зрения, приходим к выводу: современная педагогика продолжает выстраивать образовательный и воспитательный процесс с позиции классической эстетики. Оспорить эти позиции трудно, но необходимо помнить, что современные подростки и молодежь живут сегодня, в информационном обществе, в мире постпостмодернизма.

Образный язык искусства сильно изменился. В частности, в изобразительном искусстве появились особые средства визуализации образа и термины, такие, как коллаж, ассамбляж, объект, инсталляция, инвайронмент; появилось процессуальное искусство - хеппенинг и перформанс. Постмодернистские установки размывают границы между традиционными видами и жанрами искусства и способствуют развитию синестезии как новой художественной тенденции. Исследователь постмодернистской эстетики Н.Б. Маньковская считает, что постмодерн предполагает диалог на основе обмена взаимной

информацией, открытость, ориентацию на многообразие духовной жизни человечества (Маньковская, 2000: 30). В эстетике такой подход выразился ненормативностью постнеклассических парадигм, а в искусстве - принципом снятия с преобразованием в новую форму характеристик предыдущего периода, то есть принципом симулякра.

Эфемерность, временность современной художественной культуры способствует снятию пафоса, претензии на статус шедевра, проходящей сквозь века и побеждающей время, что приводит произведение искусства к ритуальной суггестивности.

Как пример приведем абсурдисткий перформанс русско-американского художника и философа Ирины Цезарь - арт-акцию «Последний вздох», проведенную 31 января 2012 года в Москве и запечатленную на фотографиях. Это сложный многозначный проект, выраженный в конкретном сюжете о применении американскими спецслужбами запрещенной пытки водой - вотербординг (waterboarding) - против потенциальных террористов и политической оппозиции. Но этот смысл только на поверхности. Арт-акция заключалась применении более мягкого варианта пытки над добровольцами - ее участниками. Сама художница говорит: «Вселенная заключена целиком в каждой своей точке, и поэтому каждая точка является уникальной. В микрокосме должен быть заключен макрокосм. Это принцип основы квантовой физики, которая наконец-то помогла философам понять реальность, какой она есть на самом деле. Политические системы саморазрушаются, если не придерживаются этого принципа. И это будет означать гибель - “Последний вздох” - человечества» (Цезарь, 2012).

Если это художественное произведение, то какие эстетические категории применимы к нему? Конечно, прежде всего, выразительное. Это единственная категория классической и современной эстетики, которая применима к большинству произведений постмодернизма. Поэтому, обращаясь к старшим подросткам и молодежи, мы должны научить их понимать и постнеклассическую эстетику, которая независимо от нашего желания существует в мире постмодернизма.

Ж. Бодрийяр еще в 1980 гг., сопоставляя классическую и постнеклассическую эстетику, пришел к выводу об их

принципиальном отличии. Фундамент классической эстетики как философии прекрасного составляют образность, отражение реальности, глубинная подлинность, иерархия ценностей, субъект как источник творческого воображения. Эстетика постмодернизма (или симулякра) отличается поверхностным конструированием непрозрачного, самоочевидного артефакта, лишенного отражательной функции. В ее центре объект, а не субъект; избыток вторичного, а не уникальность оригинального.

Философ В.В. Бычков разработал и применил к анализу постмодернистского искусства термин «пост-адеквация». Так как средствами традиционных искусствоведческих и эстетических исследований невозможно проанализировать современное произведение искусства, то необходимо медитативное проникновение и последующее выражение медитативного опыта на вербальном уровне в специфические полисемантические тексты.

С культурно-семантической точки зрения любой культурный объект или процесс представляет собой культурный текст со своим символическим языком. То есть произведение искусства - это художественный текст, зашифрованный с помощью уникального и неповторимого художественного языка, в котором присутствует «все повторенное и воспроизведенное, и повторимое, и воспроизводимое, все, что может быть дано вне данного текста (данность)» (Бахтин, 2000: 302). Ю. Кристева, отталкиваясь от понятия «диалог» у М.М. Бахтина, сформулировала концепцию интертекстуальности, которая позже перешла из литературоведения во все области творческой деятельности.

Искусство, общество, история, сам человек сегодня рассматриваются как интертекст (то есть все проявления культуры могут быть прочитаны как текст). Граница между искусством и реальностью исчезает, так как постмодернизм провозглашает «мир как текст». Сегодня становится популярным термин «интермедиальность» как особый тип «структурных взаимосвязей внутри художественного произведения, основанных на взаимодействии языков разных видов искусства в системе единого художественного целого» (Тишунина, 1998).

Возможность гуманитарного познания заложена в том, что человек (его поступки, внутренний мир, его творения), являясь объектом исследования, предстаёт перед познающей личностью, во-первых, как совокупность «текстов», которые составляют объективную сторону познания. М.М. Бахтин по этому поводу писал: «Текст - первичная данность (реальность) и исходная точка всякой гуманитарной дисциплины» (Бахтин, 1979: 292). Во-вторых, субъективная сторона познания, от которой невозможно абстрагироваться, определяет диалогическую природу гуманитарного (художественно-эстетического) познания. «Исследование становится спрашиванием и беседой, то есть диалогом. Природу мы не спрашиваем, и она нам не отвечает. Мы ставим вопросы себе и определённым образом организуем наблюдение или эксперимент, чтобы получить ответ. Изучая человека, мы повсюду ищем и находим знаки и стараемся понять их значение» (Бахтин, 1979: 292). Трудность в понимании гуманитарных наук и искусства М.М. Бахтин связывает с «преодолением чуждости чужого без превращения его чисто в своё» (Бахтин, 1979: 371).

Переход современной эстетики от классического «принципа красоты» к постмодернистскому «принципу выразительности» гипертрофирует игровую сущность искусства. Веер эстетических эмоций, чувств, восприятия, вкуса закрывается, оставляя на виду логические поиски скрытых смыслов (для себя). В постмодернизме происходит соединение оппозиций «прекрасное-безобразное», «возвышенное-низменное», «трагическое-комическое» в единое и неразделимое художественное бытие, происходит художественно-эстетическая карванализация смыслов.

Изменения в смысловой составляющей современного искусства и эстетики выходят в жизнь и выражаются в новых формах коммуникации (виртуальное общение) и языка (упрощенный сленг Интернет-пространства или смс-посланий), в прерывании связи поколений, в уменьшении (а иногда и исчезновении) авторитетности культурных ценностей прошлого, в трансформации многих традиционных нравственных норм, в распространении типологизированной массовой культуры, в

уходе молодежи от решения жизненных проблем в виртуальную реальность.

Сегодня психологами и педагогами поднимается проблема культурной инфантильности молодого поколения, то есть своеобразной формы защиты индивидуума от агрессивного влияния информационного общества. Культурная инфантильность, с одной стороны, срабатывает как психологический барьер, сохраняющий своеобразие каждой личности, но, с другой стороны, она способствует угасанию интереса человека к освоению огромного пласта накопленных культурных ценностей, что сужает кругозор, ведет к поверхностному ознакомлению с чем-либо и, как следствие, уменьшает культурный опыт. Получается замкнутый круг: молодой человек, живущий в мире большого количества культурных проявлений, должен уметь выбирать свои варианты, но уменьшение культурного опыта ведет к сложности или даже невозможности этот выбор сделать.

Что же делать, как разбираться в современном многомерном мире искусства и псевдоискусства педагогам, подросткам и юношеству?

Необходимо готовить подрастающее поколение к восприятию и пониманию художественной культуры современности, то есть выстраивать педагогические модели эстетического воспитания и образования, прежде всего, по канонам классической эстетики. Сначала надо научить основам, а затем дать возможность школьникам и студентам самостоятельно плыть в море современного искусства. Французский социолог М. Маффесоли сказал: «Возможно, один из самых обещающих ключей ко всему тому, что объединяется понятием «постмодерн» - это просто способ выявления связи между этикой и эстетикой» (Маффесоли, 1997: 14). Пожалуй, в педагогике самый правильный подход к постнеклассической эстетике - это подача ее основ в совокупности с этическими нормами. То есть при знакомстве учащихся с произведениями современного искусства, педагог должен отбирать их не только по эстетическому принципу, но и по этическому.

Родство эстетики и этики совсем не формальное, а содержательное, онтологическое. И та, и другая науки своим

предметом имеют ценностно-оценочный взгляд человека на мир. И в той, и в другой науке человек предстаёт как существо, способное чувственно воспринимать, осмысливать и преобразовывать реальность. И там, и здесь речь идёт не только о фактах бытия, но отыскиваются более или менее правдоподобные и влекущие ориентиры, образцы, модели желанного будущего. Эти обе науки утверждают, что рассматриваемые ими явления имеют универсальный характер.

Красота и добро, эстетическое и этическое (точнее, нравственное) как бы просвечивают друг через друга. Проще всего было бы сказать, что эстетическое отношение субъектно-объектно, а этическое (нравственное) - субъектно-субъектно.

Какие же эстетические подходы, с данной позиции, применимы в художественном образовании:

1. Эстетическая целостность образовательного пространства.

2. Референтация образовательного пространства образами деятелей культуры и искусства (А.С. Запесоцкий). Сегодня, когда традиционный опыт взаимодействия школ, вузов и учреждений культуры и искусства утерян, возникает необходимость трансформации культурно- эстетических ценностей в образе жизни учебного заведения. Положительный результат формирования культуры молодежи зависит от взаимодействия профессионального и самодеятельного искусств.

3. Этическое воспитание эстетическими средствами, то есть - сила воздействия образов на чувственную сферу молодого человека.

4. Эстетическое как диалог, своеобразная перекличка культур разных поколений, как соотнесенность опыта субъектов общения на основании эстетических традиций. Принцип эстетического диалога является ведущим в содержании и методике формирования культуры молодежи в процессе интерактивного взаимодействия. Результативность диалога зависит от совместных ценностно - ориентационных установок, от определений проблем, доступных и личностно значимых для субъектов общения, от степени реализации эстетического самопознания. В диалогах происходит реализация функции

эстетической культуры, которая, по утверждению М.М. Бахтина, «заключается в том, чтобы способствовать совершенствованию человека во всех видах деятельности. При этом важно отметить, что эстетическая культура есть самое тонкое и непринужденное средство формирования подлинной человечности в человеке».

5. Личностная эстетическая значимость и активность. Творческое самовыражение старшеклассника как эстетически развитой личности происходит, что показывает практика, в процессе реализации принципа личной актуальности в эстетическом переживании. Сущность данного принципа определена А.Ф. Лосевым как «актуальность цельной человеческой личности, вся неисповедимая ее цельность и индивидуальная качественность, делающие ее самое и каждый момент ее существования неповторимыми и особыми».

Из этого следует и необходимость актуализации в современном обществе художественно-эстетического развития личности как незаменимого «компаса» для жизни в многообразном и вариативном постмпостмодернистском пространстве. Несомненно, что необходимость изучения искусства определяется значением овладения основами художественного достояния человечества для уважительного ценностного отношения к мировому и отечественному культурному наследию; для помощи в использовании обретенной общехудожественной компетенции в повседневной жизни, для развития личностной культуры и будущей профессиональной деятельности.

Классические образовательные предметы «Музыка», «Изобразительное искусство» (к сожалению, «Мировая художественная культура» в новом образовательном стандарте отсутствует) развивают эмоционально-ценностную сферу человека, что способствует становлению социальной адекватности в сфере общечеловеческого и гражданского поведения, в отношениях к природе, современному обществу, культурному наследию, к построению своей жизни.

Только художественно-эстетическая образовательная сфера может решить важнейшие воспитательные и образовательные задачи. Такие как [Лазарев, 2012; Лазарев,

Курбатова, 2013; Лазарев, Темиров, 2015]:

- введение в понимание сути человеческой культуры;
- освоение «языков» и образов искусства для понимания процессов развития общества;
- овладение способами рационального и эмоционально-ценностного постижения нравственного опыта человечества, содержащегося в художественной культуре;
- формирование художественного и эстетического вкуса;
- постижение закономерностей развития искусства в контексте исторического движения культуры;
- постижение особенностей отечественной традиции художественной культуры как фундамента формирования гражданственности и патриотизма;
- осознание содержания современной художественной культуры, ее роли в глобализующемся мире и поисках национальной идентичности.

В связи с минимальным количеством обязательных учебных часов, отведенных предметам художественно-эстетического цикла, перед учебными заведениями стоит серьезная задача: как, где и когда воспитывать эстетически развитую личность, способную самореализоваться в постмодернистском пространстве культуры?

В современном образовании, как полагает Л.А. Грицай, можно выделить четыре основных модели существующей организации процесса эстетического воспитания:

- первая модель: эстетическое воспитание функционирует разрозненно;
- вторая модель: эстетическое воспитание учащихся осуществляется как традиционная система;
- третья модель: достаточная организации эстетического воспитания в школе, реализуемая на основе тесного сотрудничества школы с учреждениями дополнительного образования детей или учреждением культуры;
- четвертая инновационная модель: эстетическая

направленность всего учебно-воспитательного процесса школы.

Педагоги понимают, что воспитание всех декларированных в государственных документах качеств современной личности невозможно без эстетического воспитания. Практика показывает, что в школах выстраиваются разнообразные педагогические системы художественно-эстетического развития детей и молодежи, такие, как создание эстетической среды или пространства школы, сотрудничество с учреждениями культуры (театрами, музеями, библиотеками и др.), клубы художественного творчества, школьные театры и другие формы включения школьников в пространство современной художественной культуры.

Противоречие между государственными требованиями к результату образовательного процесса - качествами личности выпускника школы - и реальной педагогической практикой, как всегда разрешается на уровне образовательных учреждений. Школы изыскивают возможности, чтобы дать учащимся не только знания, необходимые для сдачи ЕГЭ, но повысить уровень культуры молодого человека, развить его в художественной и эстетической сфере. Самоопределиться, творчески состояться, найти себя в личностном и профессиональном плане в современном обществе может только человек чувствующий, понимающий, сопереживающий, эмоционально реагирующий на различные явления действительности.

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М.М. 2000. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука. 336 с.

Бахтин М.М. 1979. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство. 424 с.

Бычков В.В. 2006. Эстетика. - М.: Гардарики. 556 с.

Голограммы дыхания Ирины Цезарь. 2012. Артпроект. - [Электронный ресурс] - URL: http://www.fondartproject.ru /tags / gologrammy-dykhanija-iriny-cezar/ [29.02.2012]

Грицай Л.А. 2008. Формирование эстетической культуры учащихся в современных условиях. Автореф. … канд. педагогических наук: 13.00.01. Рязань. 28 с.

Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. 2009. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

М.: Просвещение. 24 с.
Лазарев М.А. 2012. Формирование художественной культуры будущего учителя. - Инициативы XXI века. № 1: 79-81.
Лазарев М.А., Курбатова Н.В. 2013. Педагогическая технология творческого развития студентов. - Инициативы XXI века. № 3: 42-44.
Лазарев М.А., Темиров Т.В. 2015. Реорганизация содержания обучения в профессиональной школе: в начале XX века. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 4(5): 801-831.
Лосев А.Ф. 2001. Диалектика мифа. М.: Мысль. 558, [1] с.
Маньковская Н.Б. 2000. Эстетика постмодернизма. СПб.:Алетейя. 347 с.
Маффесоли М. 1997. Фантастический мир каждого дня. - Художественный журнал. № 17: 14-16.
Тишунина Н.В. 1998. Западноевропейский символизм и проблема взаимодействия искусств: Опыт интермедиального анализа: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 160 с.
Цирульников А. Глоссарий по социокультурному подходу к развитию системы образования и его социокультурной модернизации. Социокультурный контекст. [Электронный ресурс] - URL: http://setilab.ru/modules /article/ view. article.php/255

Получена / Received: 18.02.2012
Принята / Accepted: 13.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 188-194

Межкультурная компетенция у студентов бакалавриата неязыковых вузов

О.В. Михалева

Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
600026, г. Владимир, ул. Горького, д. 87
Vladimir State University Named After Alexander and Nikolay Stoletovs
Gor`kogo str. 87 , Vladimir Region 600026 Russia
e-mail: denisovaolga@inbox.ru

Ключевые слова: межкультурное общение, коммуникативная компетенция, культурные ценности, межкультурный когнитивный диссонанс.
Key words: intercultural communication, communicative competence, cultural values, intercultural cognitive dissonance.
Резюме: В статье анализируется возможность, нужность внедрения межкультурной компетенции в уроки иностранного языка студентам неязыкового вуза, что детерминировано потребностью обучающихся корректно выстраивать отношения с зарубежными сверстниками. Выделена дефиниция «межкультурная коммуникация», ценности, аттитюды, привычная стратегия поведения, этапы работы в процессе обучения, способствующие осмыслению и формированию необходимых для межкультурной коммуникации, качеств.
Ключевые слова: воспитание, эмпатия, молодежь, учреждения культуры, межличностное общение.
Abstract: the article analyzes the possibility, necessity to introduce the intercultural communication. during foreign language classes for students of nonlanguage university that is meet students needs to build up relationship with foreign peers. Identified the intercultural communication, values, behavior strategy work stages during teaching process which help to form qualities for intercultural communication.
[Mikhaleva O.V. Intercultural competence of students of non-language universities**]**

Процессы глобализации, стремительно развивающиеся во всем мире, ультраскоростные механизмы передвижения, инновационные средства коммуникации, глобальная информационная сеть Интернет постепенно стирают границы, делая мир настолько тесным, что взаимовлияние государств, культур и наций стало постоянным и ожидаемым. В тоже время технические инновации, лавинообразное развитие различных форм международных контактов опережают динамику коммуникации между различными культурами и исторически сложившимися культурными моделями. Общение и

взаимопонимание культур - одна из злободневных проблем современности. Участники международных контактов осознают, что даже неплохое освоение иностранного языка еще не гарантирует качественного, гармоничного взаимопонимания. Для осуществления этой задачи необходимо знание стратегий поведения, психологии, культурологии, истории своих партнеров по коммуникации.

Основополагающей целью изучения дисциплины «Английский язык» многие программы ставят формирование и развитие у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, а также формирование компетенций, которые необходимы для использования английского языка в учебной, научной и профессиональной деятельности. Появились дисциплины «Academic English», «English for specific Purposes», «Business English». Многие факультеты даже неязыковых вузов направляют обучающихся на сдачу международных экзаменов IELTS.

Тем не менее студенты бакалавриата в неязыковом вузе, вовлеченные в большое количество межкультурных взаимодействий через социальные сети или путешествия, хотят как можно больше узнать о странах изучаемого языка, учатся читать поведение, привычки, выстраивать отношения с зарубежными сверстниками. «Современный человек испытывает нарастающую потребность в полноценной коммуникации, стремиться быть понятым как можно полнее и иметь высокую оценку у окружающих» (Азимов, Щукин, 1999: 3).

Симбиоз языка, культуры и сознания на современном этапе развития общества занимает основополагающее место в проблематике современных изысканий в связи с тем, что обучение иностранным языкам направлено на получение наиболее полного взаимопонимания в межкультурном диалоге и приводит к необходимости конструировать новые методы обучения, вычленять не только языковой, но и межкультурный компонент. Овладение межкультурной коммуникацией дает возможность стать межкультурным коммуникантом.

Мы разделяем точку зрения А.П. Садохина, рассматривающего межкультурную коммуникацию как «союз

вариабельных форм отношений и общения между отдельными личностями и группами, имеющими принадлежность к разным культурам» (Садохин, 2008: 142).

Межкультурная коммуникация базируется на « системном представлении о культурной вариабельности и национальном реноме общения, на знании языковых и культурных особенностей и норм поведения, присущих не только для страны изучаемого языка, но и для своей страны, и умение их сравнить» (Леонтьев, 1998: 6) В межкультурной коммуникации необходимо исходить из того, что коммуникативное поведение индивидов- это компонент их национальной культуры и имеет свои национальные нюансы, определяющиеся социально-культурными отношениями, культурными ценностями и типом культуры в целом. Обучающиеся мечтают овладеть навыками интерпретации поведенческой стратегии зарубежных сиблингов. В свое время А.А. Леонтьев писал, что «умение интерпретировать национальную самобытность, выраженную через язык - это один из основополагающих компонентов культуры, сегодня он занимает приоритетное место в межкультурном общении» (Садохин, 2008: 87).

С помощью студентов была собрана интересная информация из различных источников, обработана и получены ответы. Были подобраны примеры и сформировано собственное отношение относительно разных межкультурных фактов, особенностей культуры. Идея о том, что общающиеся на разных языках люди, принадлежащие к различным культурам по-своему воспринимают мир, стала аксиоматичной и не требует аргументаций. В процессе коммуникации люди воспринимают и диагностируют друг друга с точки зрения аутентичной культуры и эндогенных, присущих ей образцов. Желая предугадать коммуникативную поведенческую стратегию собеседника, они осознанно и неосознанно полагаются на свой предшествующий опыт. В то же время, если они представляют разные культуры, этот опыт у них серьезно отличается, что осложняет процесс общения». Ученые выявили, что каждому человеку свойственно считать происходящее в своей культуре наиболее целесообразным, а то, что происходит в других

культурах, иррациональным, деформированным; анализировать традиции своего этноса как универсальные и считать нормы и ценности абсолютно верными» (Кузьменкова, 2013: 21). Симбиоз преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации очевиден. Но как быть, если азы межкультурного общения не входят в программу курса? Нам представляется, что данную проблему можно решить, инкорпорировав базовые вопросы дисциплины «Межкультурная коммуникация» в урок, приведя конкретные примеры.

Такая методика позволила повысить интерес и мотивацию к изучению языка. Нельзя не восхититься образной речью исследователя С.Г. Тер- Минасовой, утверждающей, что «каждый урок иностранного языка- это пересечение культур, практика межкультурной коммуникации, ибо каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру, за каждым словом стоит детерминированное национальным сознанием представление о мире» (Терминасова, 2000: 25).

Инкорпорировать межкультурный аспект на уроках английского языка неязыкового вуза достаточно сложно, и вследствие организационного начала, и в силу того, что обучающиеся не принимают английский язык как необходимый предмет. Целесообразно использовать их интерес, задаваемый реальной коммуникацией.

За учебный год обсуждались различные темы, посвященные межкультурной компетенции: Ценности, нормы, установки педагогов вузов различных стран; Позитивное и негативное в континууме « коллективизм- инидивидуализм»; Идентификация личности и эвохомологические аспекты жизни» Мое отношение к стереотипам за и против; Откуда берутся предрассудки?

Анализ межкультурных тем отвечал следующей структуре:

Этап 1. Дискуссионный аквариум по обсуждаемой проблеме

В рамках данного этапа обучающиеся задают интересующие их вопросы и обозначают идеи для дискуссии.

Сокурсники добавляют тексты по обсуждаемой тематике

и готовят вопросы по животрепещущей проблеме.

Анализ заданий предполагает, что обучающимся предоставлен выбор содержания, предполагающий творчество, мобильность со стороны педагога, готового работать со своими подготовленными текстами.

Этап 2. Опора на базовый материал по обсуждаемой теме. Были использованы полуаутентичные тексты, подготовленные с помощью источников отечественных и зарубежных авторов.

Текст инициирует тему обсуждения, обучающиеся имеют собственное мнение по тем вопросам, которые были подняты ими на этапе 1.

Этап 3. Подготовка заданий, имеющих тематическую лексику и ориентированных на фиксирование межкультурной дефиниции.

Этап 4. Эволюция взаимодействия.

Нужны упражнения, направленные на общение студентов друг с другом. Такие задания инициируют включенность студентов в процесс обучения, повышают самоуважение, самооценку, дают уверенность и обеспечивают желание участвовать в работе на занятии.

Необходимо учитывать большие возможности обучения через общение, доброжелательную атмосферу, большую автономию и личную вовлеченность студентов.

Целесообразно иметь упражнения для работы в группах, стимулирующих естественную вербальную обстановку, необходимую для решения поставленной задачи. Занятия языком, как правило, происходят в составе небольших групп, имеют давнюю традицию, что и позволяет студентам разной степени подготовленности отрабатывать тему.

Этап 5. Возврат к ответу на изначальный вопрос.

Нивелирование межкультурных барьеров.

Желательно проводить в форме диспута, ролевой или деловой игры.

Дискуссионный аквариум - это полемика по разнообразным вопросам обсуждаемой проблемы, в ходе которой участники приходят к общему мнению. Структура данной формы работы предполагает:

- предоставление и защиту постулата первыми

участниками;

- критика данного постулата и доказательства второго участника. Дискуссия прекращается, когда оппоненты приходят к единому мнению (Брагина, 1986: 81). Навыки дискуссии у студентов, как правило, присутствуют. Требуется обычно лексическая опора, исходя из уровня владения языком.

Данный этап предполагает проведение ролевой игры. «Ролевая игра инициирует обучающихся вообразить ситуацию, где они могут сыграть самих себя или где их могут попросить сыграть роль какого-либо действующего лица. Это дает возможность обучаемым практиковать правильное и целесообразное использование широкого круга функций» (Булыгина, 1997: 173). Как правило, девушки и юноши хорошо владеют азами ролевой игры. И так же, как и в дискуссии, педагогу может потребоваться разработать лексическую или грамматическую опору.

Все вопросы 5 этапа посвящены разрешению противоречивых или непростых межкультурных ситуаций, способствующих формированию у обучающихся таких необходимых для межкультурной коммуникации качеств, как:

- культурная объективность, терпимость, социокультурная наблюдательность;
- установка на общение и сотрудничество с иностранными гражданами в родной и инокультурной среде.

Таким образом, задача преподавателя иностранного языка в вузе состоит в том, чтобы опираться на мотивацию студентов к межкультурному единению, заложенную на занятиях иностранным языком, поддерживаемую объективными систематическими межкультурными контактами, продолжить формирование необходимых межкультурных компетенций. Задача педагога в условиях современных реалий - оказать помощь студентам в применении знаний, позволяющих найти себя и комфортно чувствовать в ситуациях трансформации культур.

ЛИТЕРАТУРА

Азимов Э.Л., Щукин А.И. 1999. Словарь методических терминов (преподавание иностранного языка). СПб. 472 с.

Брагина А.А. 1986. Лексика языка и культура страны. М.: Русский язык. 151, [1] с.

Кузьменкова Ю.Б. 2013. Английский язык для межкультурного общения. М.: Издательство Московского университета, 273 с.

Леонтьев А.А. 1998. Язык не должен быть чужим. - Школа 2000. Концепции. Программы. Технологии. № 22: 86-90.

Садохин А.П. 2008. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (опыт системного анализа). - Общественные науки и современность. № 3: 142.

Терминасова С.Г. 2000. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo. 624 с.

Булыгина М.В. 1997. Педагогические условия развития культурологической компетенции при обучении иностранному языку. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва. 230 с.

Получена / Received: 05.02.2017
Принята / Accepted: 22.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 195-200

Межкультурная компетентность студентов педагогического вуза

О.В. Михалева

Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
600026, г. Владимир, ул. Горького, д. 87
Vladimir State University Named After Alexander and Nikolay Stoletovs
Gor`kogo str. 87 , Vladimir Region 600026 Russia
e-mail: denisovaolga@inbox.ru

Ключевые слова: межкультурное общение, коммуникативная компетенция, культурные ценности, межкультурный когнитивный диссонанс.
Key words: intercultural competence, pedagogical education, cultural communication, cross-cultural skills.
Резюме: В статье анализируется межкультурная компетентность студентов педагогических вузов. Аргументируются этапы формирования исследуемого феномена. Представлены методические рекомендации по организации обучения на каждом этапе.
Ключевые слова: межкультурная компетентнось, педагогическое образование, культурная коммуникация, кросскультурная грамотность.
Abstract: the article analyzes the intercultural competence of students of pedagogical university. Argued stage of formation of this phenomenon. The article reflects methodological recommendations about organising teaching process at each stage.
[Mikhaleva O.V. Intercultural competence of students of pedagogical university**]**

Основополагающие направления современного образования, детерминированные принятием Болонской декларации, ориентированы на обеспечение инициативности студентов и профессионалов разных специализаций, отразившихся в новых федеральных государственных образовательных стандартах. Специалисты направления «Педагогическое образование» должны характеризоваться гуманностью, эмпатией, толерантностью, интеллектуальностью, мобильностью, нравственностью.

Педагогическое образование обладает специфичностью, поэтому освоение программ по данному направлению должно осуществляться на базе особых технологий, которые направлены не только на овладение предметной составляющей, но и на методику преподавания предмета, усвоение технологий

психологического влияния на студентов, развитие умений самообразовываться. Педагог- «социальный распорядитель культурных значений» (Рощупкин, 2006: 123). Именно преподаватель инициирует понимание культурных составляющих и дает возможность осуществляться культурной коммуникации.

Искомый постулат зафиксирован и в компетентностной модели будущего педагога, которая принята за основу в ФГОС ВПО 050100 «Педагогическое образование», «способный понимать значение культуры как формы существования человека и руководствоваться в своей деятельности современными принципами терпимости, диалога и сотоварищества (Ок-3)». Квинтэссенция компетенции полностью идентична определению межкультурной компетентности Т.Г. Грушевицкой, рассматривающей искомую категорию как «позитивное отношение к наличию в обществе неоднородных этнокультурных групп и добровольную адаптацию социальных и политических институтов социума к потребностям различных культурных групп» (Грушевицкая, Попков, Садохин, 2002: 277).

Таким образом, важной целью педагогического образования является воспитание межкультурной компетентности студентов.

Н.А. Моторина базируется на определении межкультурной компетентности В.И. Тузлуковой: «Межкультурная компетентность предполагает знание витальных привычек, нравов, обычаев, установок конкретного общества, развивающих индивидуальные и групповые аттитюды, формы поведения, невербальные компоненты (жесты, мимика), национально-культурные традиции, системы ценностей» (Моторина, 2011: 116) В то же время данное понятие отражает лишь знаниевый компонент и не охватывает такую важную составляющую любой компетентности, как способность реализовывать определенный вид деятельности.

Межкультурную компетентность выпускника педагогического вуза мы рассматриваем как его способность осуществлять межкультурное профессиональное общение, опираясь на знания норм речевого и неречевого поведения в

своей и иной культурах .Такой подход показывает структуру феномена, а также определяет содержание соответствующего обучения, и прежде всего это касается знаний лингвострановедческой ориентированности и их применения в ситуациях профессиональной коммуникации.

Достаточно часто межкультурную компетентность связывают с исследованием иностранного языка, в то же время, этот процесс, как показывает работа В. Г. Рощупкина, направленная на кросскультурную грамотность студентов - будущих учителей, может трактоваться и как реализация межпредметных связей между педагогикой, методикой преподавания, философией, культурологией, психологией, ибо « общедидактические положения проявляются опосредованно в обучении иностранному языку» (Рощупкин. 2006: 136).

Значимость данного аспекта обучения не вызывает сомнений, и тем не менее исследователи, опубликовавшие многочисленные курсы по обучению межкультурной коммуникации, считают, что студентов достаточно ознакомить с фактологическим материалом о культуре изучаемого языка. Авторы убеждены, что студенты имманентно осваивают кросскультурные умения и оказываются подготовленными к реальной коммуникации. В то же время практика показывает, что знаниевого компонента даже при наличии практических тренингов недостаточно для эффективной коммуникации с представителями иных культур. Нам представляется, что причина состоит в отсутствии теоретически аргументированной системы упражнений, которая учитывает поэтапность формирования любого действия.

Этапы освоения иной культуры могут быть взяты в качестве теоретической основы для разработки такой системы, в частности, М. Беннета, дающие возможность проследить развитие представлений индивида о чужой культуре и его готовности адаптироваться к правилам поведения в рамках этой культуры (Грушевицкая, Попков, Садохин, 2002: 268) Результаты внедрения теории М. Беннета можно представить следующим образом:

О.В. Михалева / O.V. Mikhaleva

Этапы формирования межкультурной компетентности

Этапы реализации иной культур М. Беннета	Основополагающие черты этапа	Методические указания для учебного процесса
Этноцентрические этапы: Нигилизм Обособленность Физические и социальные барьеры	Нивелирование культурных отличий между этносами. Физическая обособленность (отдельные племена), парциальная обособленность, возможная на уровне европейцев и азиатов Возведение по расовым, конфессиональным, политическим основаниям физических или социальных препонов.	Организация встреч между народами, знакомство с иной музыкой, блюдами, поэзией с целью признания существования межкультурных отличий
Оборона Клевета Приоритетность Регресс	Осознание культурных дифференциаций как реальной угрозы для жизни. Рефлексивные игры, предполагающие использование негативных стереотипов вплоть до создания организаций экстремистского толка. Акцентирование своего значимого культурного статуса, проявляющееся у проживающих за границей с очернением родной культуры и признания доминирования другой	Воспитание культурной самодетерминации и самоуважения каждого этноса. Идентификация элементов культуры, выступающих как общие для взаимодействия всех культур с акцентом на просоциальность. Цель - принять объективность культурных традиций как существующую реальность
Минимизация	Одна из последних попыток укрепить этноцентристскую позицию. Признание различий без негативной оценки.	Констатация, что удовлетворение идентичных физических потребностей происходит в социальном и

Физическая универсальность Всеобщность	Антропогенная сущность едина (физические характеристики схожие). Все люди - продукт единого принципа (человек создан по образу и подобию Божьему)	культурном контексте. Ознакомление с эмпирическим материалом акцентирует значение социального контекста поведенческой стратегии индивида. Демонстрация специфических черт универсальных категорий, формирование ценностного отношения к культуре.
Этнорелятивистские этапы Признание Уважение к различным поведенческим стратегиям Уважение к отличиям в системе ценностей	Признание как одобрение. Язык - как очевидная дифференциация. Языки различны в отражении языковых картин мира. Осознание принятия различных взглядов на мир, выступающих как основа культурных модификаций в поведении	Осознание невербального поведения. Разбор ситуаций, показывающих различные типы поведенческих стратегий, разбор шкалы ценностей и пословиц как архетипа народной мудрости. С целью получения знаний о культурных разлитиях
Приспособление Сочувствие, сопереживание Многообразие мнений	Адаптация к условиям иной культуры. Осознание, что культура - не догма, а процесс, показывающий, что люди вовлечены в нее и могут вести себя адекватно по отношению к другой культуре не минимизируя собственную Возможность испытать различные ощущения в процессе общения Полное принятие дифференциаций в конкретных ситуациях	Разбор и моделирование альтернативных поведенческих моделей с целью осознанной симуляции поведения в зависимости от культурной принадлежности собеседника и осмысления системы ценностей.

Объединение	Полная адаптация к чужой культуре, принимаемой как родная. Формирование поликультурной личности	Интерпретация ситуаций с точки зрения различных культур и анализ выбор поведенческой стратегии с целью осознания культурных отличий и трансформации с одной поведенческой модели на другую.
Контекстуальная диагностика	Разбор и диагностика ситуации на предмет возможности вариантов культурного поведения (как поступить - по-русски или исходя из культуры иной страны)	
Созидательная пограничность	Индивид рассматривается вне культурных рамок без естественной культурной идентичности	

Данный подход даст возможность не только интегративно подойти к регулированию межкультурной компетентности студентов педагогических вузов, но и разработать оценку уровня сформированности у них искомой компетентности и дальнейшую индивидуальную траекторию обучения на базе соответствующей системы упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. 2002. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов. Под ред. А.П. Садохина. М.:ЮНИТА-ДАНА. 352.

Моторина Н.А. 2011. Формирование межкультурной компетентности у будущих педагогов дошкольного образования Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. № 10:112-116.

Рощупкин В.Г. 2006. Кросскультурная грамотность студента- будущего студента. М.: изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: изд-во НПО «МОДЭК». 240 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Приказ. Зарегистрирован в Минюст России от 22.3.2011, № 20228.

Получена / Received: 24.02.2017
Принята / Accepted: 03.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 201-209

Воспитание эмпатии у молодежи в учреждениях культуры на основе межличностного общения

Е.А. Морозова

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: e-katerina.morozova@yandex.ru

Ключевые слова: образование, сопереживание, молодежь, учреждения культуры, межличностное общение.
Key words: education, empathy, youth, cultural institutions, interpersonal communication.
Резюме: Статья посвящена воспитанию эмпатии у молодежи в учреждениях культуры на основе межличностного общения. Опора на эмпатийные способности личности как важнейший компонент психолого-педагогических основ культурно-досуговой деятельности должна стать ведущим аспектом работы с молодым поколением. Создание условий для межличностного общения в учреждениях культуры поможет сформировать нравственно-развитую отзывчивую молодежь за которой наше будущее.
Ключевые слова: воспитание, эмпатия, молодежь, учреждения культуры, межличностное общение.
Abstract: Article is devoted to education of empathy at youth in cultural institutions on the basis of interpersonal communication. Reliance on empathy ability of the person as the most important component of psychological and pedagogical foundations of cultural and leisure activities to become the leading aspect of the work with the younger generation. Creating conditions for interpersonal communication in cultural institutions will help to raise the moral development and responsive of young people, who will become our future.
[Morozova E.A. Education of empathy at youth in cultural institutions on the basis of interpersonal communication**]**

В наш век информационных технологий и интернет-коммуникаций актуальной становится проблема межличностного общения и отношений между людьми. Чувства и эмоции заменяются символами и цифрами, живое слово электронными буквами, личность светящимся экраном. Люди погружаются в собственные проблемы, не замечая того, кто находится рядом. И, конечно, под влияние этих тенденций в большей степени попадает молодежь.

Решением проблемы может стать целенаправленное

воспитание эмпатии у молодежи в учреждениях культуры на основе межличностного общения. Безусловно, потребность в общении выражена у молодежи наиболее ярко, ведь в соответствии с психофизиологическими особенностями молодые люди стремятся к самопознанию, самореализации и поиску своего места в жизни. Их интересуют новые встречи и знакомства, создание собственной семьи, что невозможно вне межличностного общения, которое становится одним из основных мотивов посещения молодежью учреждений культуры. Молодым людям свойственно межличностное общение, чувственное познание окружающего мира и других людей. Именно поэтому специалистам учреждений культуры необходимо обратить особое внимание на воспитание эмпатии у молодежи.

Рассматривая понятие «общение», социальный психолог и социолог Г.М. Андреева трактует общение, как сложный процесс, включающий в себя «передачу и обмен информацией, взаимодействие, взаимопонимание людей в сложившейся системе общественных отношений» (Андреева, 2003).

В культурно-досуговой деятельности понятие «общение» приобретает особую роль, являясь важной составляющей не только отдыха, как такового, но и всех видов досуговой деятельности (познавательной, культурно-творческой). Более того, по утверждению А.Д. Жаркова, без развития форм общения культурно-досуговая деятельность не сможет существовать вовсе, а сама она развивается только на основе общения (Жарков, 2013: 343), ведь оно является основой ее функционирования.

Досуговое общение активно влияет на становление молодой личности с ее ценностями и установками, социализацию новых поколений, несет важное воспитательное значение, выполняет гедонистическую, рекреационную и интегративную функции. Высокий уровень эмоциональности - одна из самых ярких черт досугового общения, которая пронеслась с давних времен до наших дней, располагает к созданию наиболее благоприятных условий для воспитания эмпатии у молодежи в учреждениях культуры. Досуговое общение - это не просто передача информации, здесь важно

поделиться своими переживаниями. Это подтверждает определение, которое даёт общению Ю.А. Стрельцов: «взаимодействие на основе взаимного психического отражения» (Стрельцов, Стрельцова, 2008). Механизм отражения проявляется в том, что элементы ситуаций и взаимодействия, воспринятые и переработанные отдельным участником культурно-досуговой программы, становятся реально действительными для его партнеров (здесь мы видим как раз проявление эмпатийных способностей личности).

В современном словаре русского языка приводится такое определение эмпатии: «способность входить в чужое эмоциональное состояние, сопереживать; интеллектуальная идентификация собственных чувств с чувствами и мыслями другого человека» (Ефремова, 2006).

В психологии понятие «эмпатия» имеет долгую историю разработки и множество определений, которые зависят от прикладной сферы, изучаемой каждым исследователем. Эмпатия описывается и как процесс, и как свойство, уровень развития и механизм формирования личности. Однако в основе всех концепций лежит способность личности к сопереживанию.

В педагогике эмпатия - это, прежде всего, профессиональное качество учителя, которое включает в себя способность понимать учащегося, его чувства и мысли, нужды и потребности; принятие его таким, какой он есть; признание учащегося как партнера в образовательном процессе, равноправную личность; готовность прийти ему на помощь, умение сочувствовать и сопереживать.

Опора на эмпатийные способности личности является одним из механизмов психолого-педагогических основ культурно-досуговой деятельности. Грамотное владение этим механизмом позволяет специалистам сформировать устойчивые мотивы у своей аудитории, направить ее к действию, развить альтруистическое поведение, оказать влияние на нравственное развитие каждой личности.

Воспитание эмпатии у молодежи в учреждениях культуры должно происходить на основе межличностного общения. Особой ценностью для молодого поколения, конечно, обладает повседневное свободное общение. Это не компонент

какой-либо деятельности, а самодостаточная часть жизни человека, которая, к нашему сожалению, всё чаще переносится в виртуальные сети, доступ к которым стал возможен в любом месте и в любое время, что приводит практически к потере навыков свободного общения в реальности. Такое виртуальное общение редко обладает хоть каким-нибудь информационно-познавательным или ценностно-ориентационным эффектом, что можно сказать и о повседневном общении молодежи в целом. Сделать свободное общение полезным и культурным - задача специалистов культурно-досуговой сферы, помочь решить которую лучше всего сможет способность самих специалистов к эмпатии, личный пример. «Уметь разделить с посетителями радости и огорчения, уметь слушать и понимать их - это большая радость и большой труд» (Жарков, 2013: 347).

Воспитанию эмпатии у молодежи способствует проведение культурно-досуговых программ, во время которых создается среда для праздничного общения, включающего в себя множество смысловых и эмоциональных компонентов и способствующего взаимопониманию, взаимовлиянию и взаимодействию людей. А совместные переживания создают эффект сопричастности к событию, помогая в воспитании эмпатии у молодежи. Мы согласны с А.Д. Жарковым, который называет праздничное общение наивысшей ступенью в культуре общения, ведь именно оно помогает достичь наибольшей эффективности при взаимодействии с аудиторией. Это связано с особым приподнятым праздничным настроением.

Необходимо учитывать стремление молодежи к коллективному досугу, которое может быть реализовано посредством участия в массовых культурно-досуговых программах, имеющих зрелищный характер и вовлекающих самих зрителей в действие. Именно в условиях коллективного досуга формируется способность эмоционально отзываться на переживание окружающих, умение оказать эмоциональную поддержку. Всё большую популярность среди молодежи набирают всевозможные общественные акции, флешмобы и перформансы, все те события, которые часто имеют инновационную форму, но основными составляющими которых являются присутствие большого количества людей и свободное

общение между ними. Однако, специалистам учреждений культуры нельзя забывать, что инновационная форма не заменит глубокого содержания, без которого невозможно воспитать эмпатию у молодежи.

Современное досуговое общение тесно связано с развлекательно-игровой деятельностью. Развлечение часто становится всего лишь поводом для общения, именно с этим связана возрастающая популярность игровых культурно-досуговых программ. Общение на таких программах характеризует демократизм, неофициальность, легкость установления межличностных связей. Игра помогает молодому человеку стать более раскованным и непосредственным, помогает преодолеть застенчивость и замкнутость. Во время игры легко образуются новые контакты, возникают дружеские отношения. В психологии существует множество игровых тренингов, направленных на развитие эмпатийных способностей. Такие упражнения могут стать основой для игровых молодежных вечеров в учреждениях культуры, могут использоваться в работе коллективов художественной самодеятельности, которые чаще всего состоят именно из молодежи.

Влияние на развитие эмпатийных способностей могут оказывать и танцевально-развлекательные программы: дискотеки, танцевальные вечера, разнообразные маскарады и снова ставшие популярными балы. Танец - отличный повод для общения, здесь царит легкая и приятная атмосфера. Существует особый термин «кинестетическая эмпатия», как ключевое объяснение танца и его восприятия. Молодежь получает возможность ощутить коллективную связь с каждым из присутствующих на танцевально-развлекательной программе, понимание эмоций и движений партнера позволяют почувствовать его психофизическое состояние. По мнению О.В. Ершовой, танец в условиях «культурно-досуговой программы - это школа контакта: контакта танцевального и контакта социального» (Тихоновская, 2014: 184-185).

Одно из важнейших условий воспитания эмпатии у молодежи - это готовность личности к адекватному восприятию, пониманию и оценке других людей. Отличным учителем для

развития этого навыка выступают информационно-просветительные и театрализованные программы. Основой их содержания часто становятся литературные произведения, а литература и искусство помогают зрителю лучше узнать самих себя и окружающих нас людей, дарит огромный эмоциональный опыт. М.С. Каган пишет, что искусство «является единственным выработанным историей культуры способом моделирования самого общения» (Каган, 1988: 248). Восприятие искусства - это опосредованное общение человека с режиссером, художником, писателем, артистом. Искусство обогащает эмоциональный опыт молодого человека, дает примеры поведения, вызывает сопереживание. Единство понимания и переживания очень важно для психологической сущности каждого молодого человека, именно поэтому глубокий интерес у молодёжи вызывают кинофильмы и театральные постановки, в которых образы героев близки и понятны молодым людям. Идентификация своих переживаний с тем, что испытывают герои на сцене, помогает познать себя, получить определенный жизненный опыт, почувствовать себя не одиноким в своих ощущениях. Опираясь на способность молодежи к эмпатии, развивая и воспитывая её, можно добиться стабильного интереса к посещению учреждений культуры, к активному участию молодежи в их деятельности.

Для любого человека, а молодого в особенности, крайне важно чувствовать свою пользу для общества, ощущать себя частью большого дела, что связано с действием механизма самоактуализации, потребностью в самораскрытии. Именно поэтому необходимо активно привлекать молодежь к деятельности учреждений культуры, к участию в подготовке и реализации всевозможных культурно-досуговых программ. Быть соавтором, а не просто зрителем, - очень важный мотивирующий момент для молодого человека, находящегося в поисках себя в этом мире. Особенно ценным результатом досугового общения необходимо считать возникновение состояния «сотворчества», которое рождается, когда «сливаются воедино познание действительности и чувственно-предметное отображение мира, мысль и чувство. В сознании происходит воссоздание целостного образа, что и является

механизмом глубокого и разностороннего познания мира, воспитания эмоциональной культуры человека» (Жарков, 2013: 277).

В работе с молодежью, в том числе в воспитании эмпатии, интересен опыт молодёжных форумов, таких как «Селигер», «Таврида», «Территория смыслов». На протяжении нескольких лет эти форумы собирают самую активную и талантливую молодежь, здесь проводятся образовательные программы по нескольким направлениям: техническое творчество и инновации, предпринимательство, толерантность, журналистика, туризм, политика, волонтерство, творчество всех видов и православие. Молодежь становится полноправным участником программ и играет самую активную роль в жизни форума.

Важно, что каждый молодой участник получает здесь возможность для самовыражения и самораскрытия, может презентовать себя и свои проекты, обменяться опытом, получить поддержку профессионалов различной специализации, найти новых соратников, единомышленников и друзей, то есть удовлетворить все стремления, свойственные молодежи. И удовлетворение этих стремлений происходит именно через межличностное общение.

Так как молодым людям свойственно отрицание пассивного участия в чем-либо, и образовательные, и спортивные, и творческие программы строятся на основе привлечения к их организации и проведению самих участников.

В каждой из массовых культурно-досуговых программ форума режиссерами используются разнообразные формы активизации зрителя, направленные на создание ощущения общности эмоций и переживаний, и, что интересно, они определенно имеют успех.

Примером действенно-динамической активизации, способствующей развитию эмпатии у молодежи, может служить передача большого триколорного полотна, которое постепенно накрывает всех участников, испытывавших в этот момент чувства общности, единства и патриотизма. К игровому воздействию относятся игры и тренинги, проводимые ведущими со сцены, символические эстафеты передачи предметов,

сопровождающиеся вербально-речевой активизацией - скандированием всевозможных кричалок. И, конечно, не обходится без творческо-исполнительского воздействия - коллективные танцы и исполнение песен всегда приветствуются молодежной аудиторией и так же вызывают развитие эмпатийных способностей.

Организаторы форумов постоянно приглашают выдающихся людей, которым есть чем поделиться с молодежью, и довольно часто это не только медийные звёзды, но и общественные деятели, активисты, волонтеры, которые рассказывают о том, что добро может творить каждый, показывая на своём примере, как важно в нашем мире сохранить в себе способность сочувствовать и сопереживать.

Безусловно, все массовые культурно-досуговые программы отличаются усиленным прямым воздействием на своих участников - благодаря многоплановому взаимодействию одновременно у большого количества людей происходит усиление активности эмоциональной, интеллектуальной, волевой. Под внешним воздействием происходит активизация внутренних потребностей, возрастает стремление к подражанию. Здесь рождается общность социальных позиций и эстетических переживаний.

Этот опыт можно и нужно использовать в деятельности учреждений культуры. Осознание того, что их мнение, творчество, труд нужны, интересны и полезны - лучшая мотивация для молодёжи. Возможность проявить себя, быть услышанным, возможность общения с интересными взрослыми людьми, возможность найти друзей и единомышленников, - всё это должно быть доступно молодежи в учреждениях культуры. В таком случае ей не придется искать другие способы для самовыражения, неприемлемые в развитом культурном обществе. Именно поэтому так важно, чтобы каждый специалист учреждений культуры был еще и тонким психологом с развитой эмпатией, способным понять и почувствовать свою молодую аудиторию.

А значит, во время подготовки молодых специалистов в вузах культуры и искусства особое внимание должно уделяться освоению психолого-педагогических основ культурно-

досуговой деятельности. И, конечно, вся работа учреждений культуры и клубных формирований, все сценарии культурно-досуговых программ должны строиться с учетом психологических механизмов личности, опираться на эмпатийные способности, стремиться к воспитанию эмпатии на основе межличностного общения. Только в таком случае результатом станет формирование нравственно развитой личности, способной сопереживать, восприимчивой к переживаниям других. И именно за такой молодежью наше будущее.

ЛИТЕРАТУРА

Андреева Г.М. 2003. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс. 364 с.

Ефремова Т.Ф. 2006. Современный толковый словарь русского языка. В 3 т. М.: Астрель: АСТ. 1165 с.

Жарков А.Д. 2013. Теоретико-методологические основы культурно-досуговой деятельности: монография. М.: МГУКИ. 455 с.

Каган М.С. 1988. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат. 319 с.

Стрельцов Ю.А., Стрельцова Е.Ю. 2008. Педагогика досуга: учебное пособие. М.: МГУКИ. 272 с.

Тихоновская Г.С. 2014. Сценарно-режиссерские технологии культурно-досуговых программ. М.: МГУКИ. 238 с.

Получена / Received: 10.02.2017
Принята / Accepted: 05.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 210-214

Особенности межличностных отношений современных младших школьников

А.С. Москвина

Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А
Moscow State Regional University
Radio str. 10A, Moscow 105005 Russia
e-mail: anna.moskvina@list.ru

Ключевые слова: общение, учитель, межличностные отношение, семья, общество.
Key words: communication, teacher, interpersonal attitude, family, society.
Резюме: В статье рассматривается проблема межличностных отношений современных младших школьников в коллективе, в учебной деятельности. Показана значимость общения во взаимодействии ребенка с семьей, с коллективом, учителем.
Abstract: In the article the problem of interpersonal relations of modern junior schoolchildren in collective, in educational activity is considered. The importance of communication in the interaction of the child with the family, with the team, the teacher.
[**Moskvina A.S.** Features of interpersonal relations of modern junior schoolchildren]

В настоящее время проблема межличностных отношений современных младших школьников и их развитие всё чаще рассматривается в рамках современной педагогики и психологии. Взаимоотношения между людьми - неотъемлемая часть нашей социальной жизни. Педагоги, социологи, психологи и многие другие ученые исследуют межличностные отношения: конфликты, споры, вопросы, которые появляются в ходе общения людей.

Однако уровень развития межличностных отношений учащихся в образовательных учреждениях довольно низок. Это связано с тем, что на теоретическом уровне специалистами осознаётся необходимость научной обоснованности и системности установления благоприятного психологического климата группы школьников и его воздействия на развитие личности членов коллектива, а на практике часто этой проблеме уделяется мало внимания, развивающие мероприятия осуществляются бессистемно, эпизодически, несмотря на

имеющуюся достаточно адекватную научную основу. Одной из основных причин данной ситуации является низкий уровень подготовки участников образовательного процесса.

Межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. Они возникают на основе определённых чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Их можно рассматривать как фактор психологического климата в группе. Межличностные отношения в классе определяют путь развития и дальнейшего становления ребенка.

Поступление ребенка в школу является для него новым, интересным и сложным жизненным этапом. Характер ведущей деятельности ребенка меняется с игрового на учебный, повышаются социальные требования к уровню самостоятельности и самоорганизации ребенка, его дисциплинированности и усидчивости, коммуникативным умениям и навыкам (Москвина, 2015).

Начало школьной периода знаменует собой изменение способа жизни ребенка, и здесь важно, чтобы учащийся, смог наладить общение со сверстниками, потому что в дальнейшем от этого зависит его статус в классе и становление ребенка как личности в целом.

В коллективе с благоприятным психологическим климатом между учениками возникают доброжелательные отношения, взаимопомощь и сотрудничество, поддержка и уважение; при совместных играх и делах ученики получают огромное удовольствие от общения друг с другом; ученики активны, энергичны, сочувствуют неудачам одних одноклассников и радуются достижениям других. Но, большинство детей в классе разбиваются на отдельные малые группы, формируются лидеры по определенным критериям, определяются интересы и хобби детей. Безусловно, большое влияние на выбор группы оказывает воспитание родителей, характер ребенка.

Проблемы в общении и взаимоотношениях в младшем школьном возрасте неизбежны и требуют внимательного рассмотрения и решения. Задача взрослых помочь каждому реализовать свои возможности, раскрыть ценность каждого

школьника и для его одноклассников, что позволит ему быть более компетентным и в общении со сверстниками. Чтобы наши дети не испытывали трудностей в общении, имели друзей, успешно устанавливали новые контакты следует помнить, что воспитанность человека, хорошие манеры, уважение к другим людям и к самому себе начинается в детстве.

Современные школьники используют множество электронных устройств, которые, увы, всё больше вытесняют непосредственное общение. Поэтому возникают определённые противоречия: родители и учителя знают о проблеме общения, но не всегда могут переломить сложившуюся ситуацию и дети уходят в виртуальный мир, где всё просто и понятно. В то же время, на уроках и дома вводятся ИКТ, уводящие от общения. Пока найти «золотую середину» не очень удаётся.

Неблагоприятная атмосфера в классе способствует «закрытости» детей, которые малообщительные и не могут за себя постоять, что в дальнейшем может сказываться на их будущем. Одноклассники смотрят, как одеваются их сверстники, какую музыку предпочитают, как ведут себя, и исходя из этого принимают или не принимают их в свои малые группы.

К сожалению, дети, которые отличаются более развитой физической формой часто доминируют в классе над более слабыми детьми, поэтому в этом отношении школа часто напоминает армию, где кто сильнее, тот и прав. Кроме того, при отсутствии материального обеспечения, ребенок может выглядеть беднее на фоне других детей, что тоже в дальнейшем окажет влияние на его круг общения и отношение одноклассников, именно поэтому затруднительно общение детей из разных социальных слоев. Кроме того, в определенном возрасте начинает приходить понимание разницы полов, дружба между мальчиками и девочками заканчивается, либо перерастает в нечто иное, поэтому родителям и учителям необходимо уделить внимание половому воспитанию школьников.

В современном мире у некоторых детей наблюдается дефицит общения и положительных эмоций в связи с тем, что на детей влияют такие факторы, как плохая экология, слишком

много компьютера и телевидения в жизни ребенка.

Помимо вышесказанного, очень важно психологическая атмосфера в классе. Она должна предоставлять ребенку условия для его развития: ребенок должен чувствовать себя защищенном в коллективе, быть значимым для других людей.

Бывают дети, которые не могут влиться в коллектив класса и здесь проблема ложится на плечи учителя. Он должен выяснить в чем заключается причина, и в дальнейшем помочь ребенку стать частью этого коллектива. Учитель для младших школьников является авторитетом. Он формирует личность ребенка и его отношение к детям, возможно, становится одним из важных пунктов в формировании межличностных отношений среди детей.

Учитель работает с бесценным материалом человеческой душой. Благодаря наставлениям учителя сегодня, формируется завтра. Своеобразие профессии учителя начальных классов заключается в непоколебимости его авторитета, великой вере ребенка в знания его преподавателя, в справедливость любого решения.

Педагог всегда является образцом для своих учеников. Также бывает и такое, что ребенок идеализирует своего учителя. Как учитель относится к своим ученикам, таким образом, происходит дальнейшее образование отношений между учащимися. В это время, главный пример личность учителя (Лазарев, Подвойский, Стукалова, 2016).

Итак, межличностные отношения формируются и реализуются в процессе общения и деятельности, выступая их продуктом. Межличностные отношения также определяются как внутренняя психологическая основа взаимодействия между людьми, как те субъективные связи и отношения, которые возникают между людьми в социальных группах, как систему межличностных установок, ценностных ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием общей жизнедеятельностью людей. Сформированность ценностно-смысловой сферы школьника проявляется в его отношении к объектам и явлениям действительности с позиции этических и нравственных ценностей, в том числе и на уровне поведения (Потанина, Мельников, Москвина, 2016).

В межличностных взаимоотношениях проявляются как индивидуальные качества личности (ее эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальный потенциал и т.п.), так и те общественные нормы и ценности, которые были усвоены ее. Важнейшим звеном межличностных взаимоотношений является активность самой личности, ее собственные действия и поступки. Вступая в межличностные взаимоотношения в общностях, которые разнятся по форме, содержанию, ценностям и структуре (семье, детском дошкольном учреждении, школе, кружках по интересам, развивающих центрах), ребенок проявляет себя как личность, в то же самое время предоставляет возможность другим оценить себя в отношениях с ними.

От характера взаимоотношений младшего школьника со взрослыми существенно зависит его интеллектуальное, речевое развитие и развитие общения, осознание образа, отношения к себе и собственному Я, развитие ощущения собственной ценности и компетентности. Такие взаимоотношения также оказывают существенное влияние на формирование у ребенка жизненных перспектив, навыков социального поведения, представлений о будущей семейной жизни, реализации личностного потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

Бойко И.Н. 2015. Устное народное творчество как средство формирования развития речи у детей старшего дошкольного возраста. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 4(1): 5-11.

Лазарев М.А., Подвойский В.П., Стукалова О.В. 2016. Педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов: социально-культурный подход: монография. Под общ. ред. В.П. Подвойского. - Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ. 152 с. ISBN 978-5-9907401-3-6

Москвина А.С. 2015. Значение семьи в развитии и воспитании ребенка. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 4(5). 724-729.

Потанина Л.Т., Мельников Т.Н., Москвина А.С. 2016. Развитие ценностно-смысловой сферы личности в новой школе. - Педагогическое образование и наука. № 1: 34-40.

Получена / Received: 03.03.2017
Принята / Accepted: 09.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 215-221

Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи в современных условиях

А.К. Мурадян

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: 9100026402@mail.ru

Ключевые слова: мотивация, социально-культурная самореализация, учащаяся молодежь, современные условия.
Key words: motivation, social and cultural self-realization, students, modern facilities.
Резюме: Статья посвящена мотивации социально-культурной самореализации учащейся молодежи в современных условиях. Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи в учреждении культуры становится транслятором культуры, субъектом самовоспитания, саморазвития, самодвижения. Ценности как объективные системные качества социально-культурной самореализации учащейся молодежи в учреждениях культуры приобретают силу побудительного действия для личности в мотивационном развитии только тогда, когда осознаются и признаются ею. Мотивация посетителей учреждений культуры, основывающая на демократичности, общедоступности, обновляемости аудитории может постоянно стимулироваться, перейдя в педагогическую саморегуляцию этого процесса.
Abstract: The article is devoted to motivate social and cultural self-studying youth in modern conditions. The motivation of the social and cultural self-realization of young people studying in the institution of culture becomes the translator of culture, the subject of self, self-development, self-propulsion. Values as the objective system of quality social and cultural self-studying youth in cultural institutions become effective incentive for the individual steps in motivational development only when it is recognized and understood. Motivation visitors of cultural institutions, is based on democracy, accessibility, renewability audience can constantly stimulated by clicking in teaching self-regulation of this process.
[**Muradyan A.K.** The motivation of the social and cultural self-studying youth in modern conditions]

Социально-культурная самореализация учащейся молодежи в учреждениях культуры - сложная, многоуровневая конструкция.

Объективный характер исторического процесса происходит в нашем обществе, требует уточнения, многих

слагаемых процесса мотивации социально-культурной самореализации учащейся молодежи в учреждениях культуры. Основу этого процесса составляют духовные ценности и деятельность, которая им соответствует. Поэтому предмет деятельности находится в прямой зависимости от общественных отношений, с изменением которых изменяется и сама ценность.

Объективная характеристика ценности и предмета возникает на основе того, что предмет выступает в качестве посредника между ценностью и личностью. Ценность показывает значимость предмета для мотива и выступает в качестве носителя мотива.

Ценности как объективные системные качества социально-культурной самореализации учащейся молодежи в учреждениях культуры приобретают силу побудительного действия для личности в мотивационном развитии только тогда, когда осознаются и признаются ею.

Надо сказать, что мотивация посетителей учреждений культуры, основывающая на демократичности, общедоступности, обновляемости аудитории и может постоянно стимулироваться, перейдя в педагогическую саморегуляцию этого процесса. Стимулы, как способы воздействия на мотивацию личности в этом процессе регулируют ее участие в самодеятельном художественном творчестве и других видах через предметную деятельность и во всех формах - программах деятельности учреждений культуры. Мотивация в предметной деятельности учреждений культуры учащейся молодежи обеспечивается смысловым содержанием, выводя личность на новый уровень мотивации.

Очень точно определил этот процесс В.К. Вилюнас: «Актом опредмечивания потребность семантируется, впитывает в себя определенное содержание и впредь она проявляется уже в содержательном оформлении… Своим содержанием это положение самым прямым образом указывает на конкретный процесс проникновения интеллектуального по существу образования (образа некоторого предмета) в потребность (аффект). Продукт этого процесса - мотив, являясь образованием пристрастно-познавательным (предмет - с одной стороны, потребности - с другой), - сочетает в себе признаки как

интеллекта, так и аффекта» (Вилюнас, 1983:193).

Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи основывается на внутреннем мире конкретной личности с ее уникальными желаниями и интересами.

Мотивация творческой деятельности в учреждениях культуры предполагает социально-культурное отношение к окружающему миру, в котором каждому практическому акту на сценических площадках предшествует процесс смыслообразования. Отсюда объективное содержание предметной деятельности и крупномасштабных социально-культурных программ только тогда может быть эффективным, если есть смысловая ценность. Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи в учреждениях культуры осуществляется прежде всего в сфере смысла, где взаимодействие составляет особенное его содержание, а общение личностей есть развитие способов самореализации. Здесь самореализация личности основывается на субъективности и в полной мере осознана лишь в современной форме самосознания. Здесь смысловая ответственность объекта составляет ключ к пониманию любой культурной ценности (Томко, 1993: 171).

Значит, важнейшим значением деятельности учреждений культуры является мотивационное развитие учащейся молодежи. Результатом этого процесса оказывается сотворение все новых и новых смыслов, т.е. смыслотворчество.

С этой точки зрения, все содержание деятельности учреждений культуры, разложенное на ряд отдельных форм-программ, становится не целью, а лишь способом для выявления творческого потенциала. Этот процесс связан с созданием особых условий для деятельностного подхода, обеспечивающего возможность свободного творческого поиска учащегося, поиска себя молодым человеком, своего «я», своего потенциала.

Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи в учреждении культуры становится транслятором культуры, субъектом самовоспитания, саморазвития, самодвижения.

В связи с этим обстоятельством деятельность учреждений культуры мотивируется теми целями, которые они перед собой ставят для того, что выстраивать зону ближнего мотивационного влияния.

Поскольку деятельность учреждений культуры не является умозрительной и не относится к столь уж отдаленной перспективе, а складывающаяся практика создания инновационных проектов, программ напрямую опирается на кадровый технологический потенциал, материально-техническую базу.

Поэтому мотивация социально-культурного развития учащейся молодежи находится в схеме «объект действия»: субъект - действия - объект- результат. Далее схема трансформируется в контексте мотивации: субъект -отношение - действие -объект - результат.

Если учащийся молодой человек принял решение «войти» в «поле», то учреждения культуры должны выполнять все нормы, служащие целям всех коллективов, входящих в это учреждение.

В деятельности учреждений культуры можно выделить самые различные ситуации для мотивации социально-культурной самореализации учащейся молодежи, разведя мотивационную и теоретическую системы. Следовательно, мотивационная система учащегося молодого человека обусловлена с одной стороны ценностными (социальными) параметрами, с другой - индивидуальными.

Очень важно участие учащейся молодежи в волонтерской деятельности. Поскольку у каждой личности свои мотивы участия в волонтерской деятельности, отсюда специфичен механизм действия так называемых прямых и обратных связей между посетителями и специалистами учреждений культуры.

Учитывая, что посетители добровольно выбирают себе формы социально-культурной деятельности, необходимо предложить такие варианты, которые соответствовали культурному уровню и потенциальной аудитории.

Поскольку, каждый человек является объектом когнитивного и эмоционального воздействия как в условиях групповой, так и массовой аудитории групповая аудитория

может быть спонтанной или организованно оформленной. Однако, во время посещения социально-культурной программы или участия в ее подготовке и проведении, принципиального значения не имеет. Главное, что характеризует разнородную аудиторию - это личные, групповые, коллективные мотивы, которые объединяют всех.

Поэтому учет мотивации учащейся молодежи - это прежде всего стремление реализовывать себя в социально-культурной программе, ее подготовке и проведении.

Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи наиболее эффективным способом осуществляется в виде деятельности.

Важное значение социально-культурной деятельности основывается на диалектики социального и культурного, где можно выявить смысл бытия.

Влияние социально-культурной деятельности в этом плане можно представить как взаимодействие двух тенденций: социализации и индивидуализации. Первая определяется социальной сущностью, а вторая - способами жизнедеятельности, где мотивация дает возможность развивать себя согласно собственным природным задаткам и общественным потребностям социально-культурной деятельности.

Фундаментальные человеческие мотивы под влиянием социально-культурной деятельности позволяют формировать систему отношений: к себе, миру, товарищам, ценностям, Родине, родным, близким и т.д. Мотивация на развитие характера учащегося молодого человека позволяет в предметной деятельности учреждений культуры приобретать такие качества, как инициативность, самоуверенность, мужественность, настойчивость, искренность, честность и др.

Мотивация социально-культурной самореализации учащейся молодежи может быть безгранично осуществлена в различных формах предметной деятельности.

Сейчас новые мотивы социально-культурной самореализации учащейся молодежи открывает новая форма - Всероссийский молодежный образовательный форум «Территория смыслом на Клязьме». Эта форма социально-

культурной деятельности проходит в формате полевого лагеря на берегу озера Запольское (Владимирская область, Камешковский район д. Дворики).

В рамках Форума проходят различные тематические смены: «Молодые лидеры», «Молодые депутаты», «Молодые журналисты», «Социальные НКО и гражданские инициативы», «Экономика», «Молодые инженеры, изобретатели, инноваторы», «Молодые преподаватели».

Перед участниками Форума выступал Президент РФ В.В. Путин и беседовал с молодыми активистами и ответил на их вопросы.

Вопросы, которые интересовали всех собравшихся к Президенту страны, сводились к социально-культурной самореализации. Президент подробно объяснил молодежи как мотивировать себя, заниматься научной и инновационной деятельностью.

Еще более широкая аудитория у другой «Территории смыслов» - Крымского форума «Таврида». Здесь молодые политики активно участвуют в образовательной, развлекательной и спортивной программах.

Большую популярность у молодежи вызвала «музыкальная смена». Молодые музыканты, проявившие себя на «Тавриде», смогут принять участие в других масштабных событиях. «Территория смыслов» - «Таврида» играет огромное значение для мотивации социально-культурной самореализации учащейся молодежи.

Поскольку социально-культурная самореализация учащейся молодежи в учреждениях культуры осуществляется одновременно в нескольких системах координат, то творческий процесс социально-культурной самореализации учащейся молодежи приобретает многомерную конструкцию. Это обуславливает особую сложность, неоднозначность и противоречивость многих видов предметной деятельности.

Следовательно, структура мотивации учащейся молодежи в учреждениях культуры зависит от всего многообразия форм: массовых, групповых и индивидуальных.

У специалистов учреждений культуры весьма широкий набор помимо предметной деятельности в коллективах

художественной самодеятельности, клубах по интересам, любительским объединениям.

Есть огромные творческие возможности для вовлечения учащейся молодежи для участия в сценарно-режиссерских технологиях и общественно-значимых делах.

Отсюда, мотивационный спектр учащейся молодежи в учреждениях культуры, свидетельствует о положительном нравственном микроклимате в коллективах.

ЛИТЕРАТУРА

Вилюнас В.К. 1983. Теория деятельности и проблемы мотивации. Сс. 191-200. - В сб.: А.Н. Леонтьев и современная психология. М.: МГУ, 1983. 288 с.

Жарков А.Д. 2009. Теория и технология культурно-досуговой деятельности. М:МГИК. 460 с.

Жаркова Л.С. 2015. Мотивационное развитие личности в социально-культурном измерении: монография. Москва. 400 с.

Культура. Традиции. Образование: ежегодник М-во культуры Рос. Федерации, Рос. акад. наук, Рос. ин-т культурологии. Отв. ред. Т.В. Томко. Вып. 2. Москва: Российский ин-т культурологии, 1993. 213, [2] с.

Мурадян А.К. 2016. Волонтерская деятельность учащейся молодежи в современных условиях. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 5(3): 384-390.

Получена / Received: 20.02.2017
Принята / Accepted: 27.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 222-228

Детерминанты формирования ориентации студентов на ценности профессиональной культуры

В.П. Подвойский

Московский Педагогический Государственный Университет
119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1
Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, building 1, Moscow 119991 Russia
e-mail: 9036167488@mail.ru

Ключевые слова: профессиональная культура, ценность, субъектная позиция студента, творческий потенциал личности студента, тренинговые технологии.
Key words: professional culture, value, subject position of student, axiological potential of the student's personality, training technologies.
Резюме: В статье рассматриваются особенности процесса ориентации будущих специалистов на ценности профессиональной культуры, результатом которого является развитие творческого потенциала личности студента и актуализация его субъектной позиции. Обосновано применение тренинговых технологий в образовании.
Abstract: The article features of the orientation process on the values of professional culture was discussed. The result of this process is the axiological potential's development of the student's personality and updating its subjective position. In the article the application of training technologies in journalism education was justified.
[**Podvoysky V.P.** Determinants of the formation of student orientation on the values of professional culture]

В условиях социально-экономических и политических преобразований современного российского общества, системной трансформации и неопределенности ценностных ориентиров аудитории, возрастают требования к профессиональным качествам как субъектов информационного пространства. Сегодня востребован не просто компетентный специалист в гуманитарной сфере, способный решать профессиональные задачи, владеющий современными информационными технологиями, а гуманитарий, с четко выраженной профессиональной позицией, способный противостоять девальвации нравственных ценностей современного общества. Поэтому возрастают требования к университетской подготовке. Ведь прежде чем стать представителем профессии, студенту необходимо стать им по

мироощущению, способу восприятия профессиональной деятельности и себя в профессиональной среде. В нашем исследовании проблема развития профессиональной культуры представлена с позиций аксиологического подхода, согласно которому культура понимается «как мир воплощенных ценностей» (Каган, 1997), а центральным положением является то, что ценность представляет собой один из основных механизмов взаимодействия личности и культуры.

Категория ценности - одна из самых сложных в философии, социологии и психологии. Ценности представляют собой одновременно мотивационные и когнитивные образования. Они направляют, организуют, ориентируют поведение человека на определенные цели и, в тоже время, детерминируют когнитивную работу с информацией. Ценности представляют собой некоторые конечные (идеальные) цели, к которым стремится индивид. Они дают возможность принять решение в ситуации выбора, активизируют и направляют поведение и деятельность человека.

Ценности, как высшие принципы, которые «вырабатывает» всякая социальная система для сохранения своего единства и целостности, обеспечение саморегуляции и консенсуса, как в различных подсистемах, так и в системе в целом. Они определяют принципы организации и структуры общества, являются фактором стабилизации всего общественного организма, обуславливают саму возможность его успешного функционирования.

Ценности можно представить в виде усеченной многослойной пирамиды, составляющими которой являются общечеловеческие гуманистические ценности, ценности цивилизаций, ценности конкретных обществ, ценности различных социальных слоев, групп и, наконец, системы ценностных ориентации индивидов, каждый последующий слой такой иерархической структуры во многом определяется предыдущими слоями, служащими для них фундаментом формирования ценностей, их обоснованием и императивом.

Но даже в относительно «спокойные эпохи» происходит медленный, незаметный процесс постепенных изменений приоритетов ценностей. Сущность ценностного изменения

проявляются в сдвиге от материалистических ценностей к постматериалистическим. Движущей силой этих изменений является «растущая экономическая безопасность и обеспеченность». Для кризисного состояния общества характерна противоречивость, незавершенность ценностей, норм, установок, падение значимости определенных ценностей, разочарование, отсутствие идеалов. Такое состояние описал еще Э. Дюркгейм, назвав его состоянием аномии, всегда сопровождающей общество в переходные периоды.

В настоящее время глубоких социально-экономических преобразований в жизни российского общества происходит процесс динамического обновления блока ценностей. Регулирование поведения человека в обществе происходит через соотнесенность с требованиями, предъявленными обществом. Современное же состояние таково, что требования неопределенны, размыты, нередко противоречивы.

Разрушение прежних идеалов привело в конечном итоге к дезинтеграции общества, что повлекло резкое ослабление регуляции человека в обществе. Кривая роста преступности, алкоголизма, наркомании красноречиво свидетельствует об этом. Социологические исследования фиксируют повышенную конфликтность, агрессивность молодежи, ориентацию значительной части ее на девиантные формы поведения. Личность как субъект социальных отношений, прежде всего, характеризуется автономностью, определенной степенью независимости от общества, способной противопоставить себя обществу. Значение мировоззренческих и ценностно-нормативных факторов в жизни личности разъясняет диспозиционная теория саморегуляции социального поведения личности. В период «переоценки ценностей» происходит разделение системы ценностей в регуляции поведения субъектов. То есть, ценности могут быть рассмотрены и как элементы когнитивной структуры личности и как элементы ее мотивационно-потребностной сферы. Такое «двойственное» положение ценностей может быть объяснено их смысловой природой. Ценности же будучи смысловыми образованиями, связывают когнитивную и мотивационную сферы, интегрируют их в данную смысловую сферу, придавая личности

определенную целостность.

Таким образом, в нашей работе профессиональная культура определена как интегральное личностное качество, характеризующееся совокупностью мировоззренческих и специальных знаний, умений и навыков; соблюдением норм и принципов, принятых в журналистском сообществе; индивидуальным творческим стилем и ценностно смысловой профессиональной позицией. Совокупность мировоззренческих и специальных знаний, умений и навыков. Мировоззренческий блок характеризуется эрудицией, развивающейся в процессе познавательной деятельности. Блок специальных знаний умений и навыков образует уровень практической деятельности, который формируется в процессе накопления и реализации опыта. Показателем данных составляющих профессиональной культуры является продуктивность деятельности студента.

Система норм и принципов, принятых в сообществе, выступает для специалиста в качестве ориентира в разных ситуациях морального выбора, возникающих в процессе профессиональной деятельности, и образует уровень регуляции социального поведения личности. Характерным показателем здесь выступают поступки и действия при решении профессиональных задач. Под индивидуальным творческим стилем мы понимаем своеобразную организацию деятельности, на основе самостоятельно выработанной системы применения знаний, умений и навыков, а также уровень мотивации к достижению результатов в профессии, стремление к профессиональному самосовершенствованию. Ценностная профессиональная позиция формируется на базе жизненных предпочтений, профессиональных интересов и ценностных ориентаций в процессе деятельности и оказывается проявлением в самосознании личности достигнутого им уровня идентичности с профессиональной группой. Важно отметить, что профессионально-нравственные представления,определяющие основу профессиональной позиции и выступающие в качестве доминанты его профессионально сознания, отражаются в таких категориях, как «профессиональный долг», «профессиональная ответственность», «профессиональная совесть», «профессиональная честь», «профессиональное достоинство».

Все составляющие профессиональной культуры взаимосвязаны между собой. Разделить их можно только условно, как теоретическую схему, демонстрирующую сложное построение всех слагающих компонентов.

Важная принципиальная особенность заключается в том, что гармоничное развитие всех элементов профессиональной культуры проявляется целостно в творческой деятельности журналиста.

Таким образом, что ядром профессиональной культуры является ценности, на основе которых вырабатываются нормы поведения и определяется от ношение к профессиональной реальности.

Ориентация студентов на ценности профессиональной культуры в работе представлена как специально организованный процесс, результатом которого является развитие творческого потенциала личности и актуализация субъектной позиции студента. Именно субъектная позиция студента составляет основу формирования у него целостного, дифференцированного образа будущего. Студент как носитель субъектного опыта, стремится к раскрытию собственного творческого потенциала, в том случае, если ему предоставлены соответствующие педагогические условия.

По Т.А. Ольховой мы определяем следующие условия развития субъектной позиции студента: проблемность, проективность, трефлексивность и креативность. Для практического решения проблемы ориентации студентов на ценности профессиональной культуры мы обратились к тренинговым технологиям, позволяющим актуализировать интеграцию учебной и профессиональной деятельности при подготовке студентов в условиях университетского образования.

В контексте исследования мы характеризуем тренинговые технологии как проектирования и эффективного практического применения целей, принципов, форм, методов и средств интенсивного обучения. Таким образом, в образовании тренинговые технологии направлены на развитие компетентности в общении, на формирование навыков конструктивного поведения, а также на освоение участниками

нового опыта творческой деятельности, межличностной коммуникации и ценностных отношений. Использование тренинговых технологий в образовательном процессе способствует: развитию коммуникативных и креативных способностей студентов; актуализации субъектной позиции в формировании качеств, опыта, необходимых студентам как будущим специалистам; проявлению профессиональной самостоятельности и готовности к предстоящей деятельности; активизации ценностного отношения к жизни, к обучению в университете, к профессии; развитию потенциала личности студента. стремлению к личностному и профессиональному самосовершенствованию студентов.

Важным аспектом применения данных технологий является опыт творческого взаимодействия и ценностных от ношений студентов друг с другом, преподавателя и студентов. Все это направлено на то, чтобы осуществление перехода от получения знаний в ходе обучения к их применению в профессиональной деятельности было максимально эффективным. Поэтому уже в период обучения в университете у студентов изменяется отношение к будущей профессии, которая рассматривается не как деятельность по реализации абстрактных, безличных функций, а как общественно значимая творческая профессия, в которой востребованы конкурентоспособные специалисты, обладающие высоким культурно-ценностным потенциалом, творческой индивидуальностью, способные вносить свой вклад в развитие современной журналистики. Благодаря этому у студентов формируется четкое представление о перспективах, методах и способах личностного и профессионального развития.

Следовательно, данный аспект изучения проблемы ориентации студентов на ценности профессиональной культуры предполагает, что задачей образования является трансляция культуры и духовных ценностей, задающих смысловой контекст профессионального становления будущего специалиста и развития его субъектной позиции,

ЛИТЕРАТУРА

Каган М.С. 1997. Философская теория ценностей. СПб: ТОО ТК «Петрополис». 205 с.

Лазарев М.А., Подвойский В.П. 2012. Особенности профессионального становления будущего учителя в современном высшем образовании. - Известия Тульского Государственного Университета. Гуманитарные науки. Вып. 1, Ч. 2: 123-129.

Кирьякова А.В. 2000. Теория ориентации личности в мире ценностей. 2-е изд., перераб. Оренбург: ОГУ. 188 с.

Ольховая Т.А. 2006. Становление субъектности студента университета. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ. 186 с.

Получена / Received: 16.01.2012
Принята / Accepted: 22.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 229-234

Формирование мотивации детей к музыкальным занятиям в дошкольных образовательных учреждениях: компетентностный подход

Ю.С. Соболькова

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State Institute of Culture
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: julianna1983@mail.ru

Ключевые слова: компетентностный подход, музыкально-исполнительские компетентности, музыкальное воспитание, мотивация.
Key words: competence approach, musical and performing competence, musical education, motivation.

Резюме: В статье рассматриваются в качестве основного ориентира, показателя качества и результативности музыкального воспитания детей дошкольного возраста ключевые компетентности, определяющие их способность к музыкально-исполнительской деятельности. Раскрывается смысл понятий «компетентность» и «компетенция», составляющие основу понятия «компетентностный подход».

Указывается, что компетентностный подход в музыкальном воспитании дошкольников оказывает влияние на взаимозависимость повышения уровня формирования мотивации детей к музыкальным занятиям от уровня формирования компетентностей в области музыкального образования.

Abstract: The article considers as the main landmark, the quality score and performance of musical education of children of preschool age the key competencies that determine their ability to musical performance. It reveals the meaning of the concepts of "competence" and "competence", forming the basis of the concept of "competence-based approach."

It is stated that the competence approach in musical education of preschool children has an impact on the relationship enhance the formation of motivating children to music lessons on the level of formation of competences in the field of music education.

[**Sobol`kova Yu.S.** Competence approach to the formation of motivation of children to music lessons in preschool educational institutions]

В педагогике последних лет утвердился новый подход к пониманию сущности обучения в системе дошкольного музыкального воспитания как упорядоченного взаимодействия педагога с учащимся, направленное на достижение

поставленной цели.

В контексте изучаемой проблемы понятие «мотивация к музыкальным занятиям» рассматривается нами как особая мотивационная сфера, представляющая собой систему побуждений, источником которой являются потребности, интересы, мотивы, направленные на удовлетворение и достижение цели музыкальной деятельности (Соболькова, 2016).

Способы деятельности, полученные в процессе музыкального воспитания в различном возрасте, приведут в последствии к формированию у детей компетентностей (обобщенных способов деятельности), которые будут применяться в любой другой деятельности и как результат - к формированию у них мотивации к музыкальным занятиям. Определенные компетенции в соответствии с их ролью в образовании лежат в основе выбора методов обучения.

А так как, при компетентностном подходе в воспитании дошкольников (в данном случае - в музыкальном воспитании) предусматривается овладение детьми умениями в комплексе, то и методы обучения должны быть переосмыслены.

Принято считать, что основой компетентностного подхода являются понятия «компетентность» и «компетенция», определение которых создает проблемы, как для их осмысления, так и для понимания понятия «компетентностный подход». Следует заметить, что в научных исследованиях понятия «компетентность» и «компетенция» или дифференцируются, или рассматриваются как тождественные (Л.Н. Болотов, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков).

Английский психолог Дж. Равен (2002) рассматривает компетентность как специфическую способность, которая необходима для эффективного выполнения определенного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

И.А. Зимней (2003) принадлежит комплексная классификация компетенций, составленная на основе категории деятельности, которую автор разделяет на три группы:

1) относящиеся к человеку как личности;

2) относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной среды;

3) относящиеся к деятельности человека.

В каждой группе выделено несколько видов компетенций. В первую группу включены компетенции: здоровьесбережения; ценностно-смысловой ориентации в мире интеграции; гражданственности; самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком. Вторая группа содержит компетенции: социального взаимодействия; общения. Третья группа включает компетенции: деятельности; познавательной деятельности; информационных технологий (Зимняя, 2003).

Таким образом, если компетенция - это требование (норма) к образовательной подготовке человека, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности, то компетентность - уже состоявшееся качество личности (ученика и минимальный опыт деятельности) (Хуторской, 2003).

В процессе музыкального воспитания у детей формируются ключевые компетентности, особенностью которых является, на наш взгляд то, что в дошкольном возрасте процесс теоретического освоения знаний и их применения разделить невозможно. Это связано, прежде всего с тем, что формирование ключевых компетентностей в таком возрасте должно осуществляться на основе активной деятельности, для этого нужны, в большей степени умения, а не знания о том, как это сделать. По мнению А.Н. Тубельского (2012) суть ключевых компетентностей заключена в универсальных умениях, которые могут быть разделены лишь условно на познавательные, коммуникативные и деятельностные.

Музыкальные занятия, на которых осуществляется обучение игре на музыкальных инструментах, в том числе на блок-флейте, направлены на эстетическое развитие детей. В процессе таких занятий предусматривается включение других видов деятельности: прослушивание музыки, начальная музыкальная подготовка, игра на блок-флейте сольно и в ансамбле. Необходимо так же заметить, что в процессе обучения

происходит развитие мелкой моторики, психофизического аппарата, дыхания, чувства ритма и музыкального слуха, что для детей дошкольного возраста очень важно.

Получение удовольствия на музыкальных занятиях от реализации базовых потребностей детей (игра на музыкальных инструментах, ритмические движения, пантомима) способствует гармоничному развитию ребенка, его эмоциональной сферы, что определяет личностное самосовершенствование (Маслоу, 1999).

Под ключевыми компетенциями здесь понимается целостная система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Процесс игры на блок-флейте правомерно соотнести с понятием «музыкальное исполнительство» - которое представляет собой деятельность, связанную с пониманием и интерпретацией музыкально-художественного образа, с овладением специальными исполнительскими умениями.

Вне зависимости от вида исполнительской деятельности успешность исполнения будет зависеть от того, насколько учащийся владеет музыкально-исполнительскими компетентностями, свободен в умениях понимать и интерпретировать художественный образ. К данной группе умений можно отнести:

- умение эмоционально воспринимать музыкальный образ, проявляющееся: в готовности слушать и вслушиваться в музыку, эмоционально реагировать на характер музыки, музыкальных частей, фраз;
- умение понимать (декодировать) музыкальный образ, которое раскрывается: в адекватных эмоциональных реакциях на характер музыкального произведения, в стремлении понять и прочувствовать эмоциональную окрашенность музыкального образа;
- умение в деятельности выразить эмоциональное отношение к музыкальному образу, которое связано со стремлением отразить результаты восприятия музыкального образа доступными действиями (словесно, в движении);
- умение интерпретировать и создавать

музыкальные образы в разных видах музыкальной деятельности, выражающееся: в продумывании характера будущего музыкального образа, в поиске адекватных средств выражения придуманного образа.

Следовательно, формирование музыкально-исполнительской компетентности у старших дошкольников в процессе их обучения игре на блок-флейте, должно направляться на развитие музыкально-слуховых представлений. Воспроизводя мелодию на духовом инструменте, учащийся должен иметь музыкально-слуховые представления о её звуковысотном, ритмическом движении, хорошо помнить её, многократно слышать. Результатом формирования музыкально-исполнительской компетентности должно стать приобретение обучающимися знаний, умений и навыков в предметных областях: в области музыкального исполнительства: в области теории и истории музыки: первичные знания в области строения классических музыкальных форм.

Таким образом, компетентностный подход в музыкальном воспитании дошкольников оказывает влияние на взаимозависимость повышения уровня формирования мотивации детей к музыкальным занятиям от уровня формирования компетентностей в области музыкального образования.

ЛИТЕРАТУРА

Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. 2005. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия». 320 с.

Зимняя И.А. 2003. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. - Высшее образование сегодня. № 5: 34-42.

Маслоу А. 1999. Мотивация и личность. СПб.: Евразия. 478 с.

Равен Дж. 2002. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр. 400 с.

Соболькова Ю.С. 2016. Теоретико-методологические основы формирования мотивации детей к музыкальной деятельности в дошкольных учреждениях. - Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 3(71): 251-256.

Тубельский А. 2012. Школа будущего, построенная вместе с детьми. Под. ред. А. Русакова. М.: Первое сентября. 440 с.

Хуторской А.В. 2003. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. - Народное образование. № 2: 58-64.

Получена / Received: 27.02.2017
Принята / Accepted: 02.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 235-244

Возрождение древних традиций и поиск нового художественного языка в искусстве резной иконы: на примере творчества Рашида и Инессы Азбухановых

М.Г. Абакумова

Государственная Третьяковская галерея
119017, г. Москва, Лаврушинский пер., 10
State Tretyakov Gallery
Lavroushinsky side street, 10, Moscow 119017 Russia
e-mail: marinagalerya@gmail.com

Ключевые слова: традиции, художественный язык, резная икона, Азбухановы, творческий поиск, анализ произведений.
Key words: tradition, the language of art, carved icon, Azbukhanovy, creative research, analysis of the art works.

Резюме: Статья посвящена описанию и анализу произведений известных российских художников. Рашид и Инесса Азбухановы создают резные деревянные иконы, продолжая древние традиции. Статья раскрывает основные черты стиля этих художников. Показано, что их творчеству присущ метасимволизм, стремление к идеальному.
Abstract: The article is devoted to the description and analysis of famous Russian artists' works. Rashid and Inessa Azbuhanovy create carved wooden icons, continuing the ancient tradition. The article reveals the basic features of their style. It is shown that their creativity is inherent metasimvolizm, the pursuit to the ideal.
[**Abakumova M.G.** The renaissance of ancient traditions and the search for a new artistic language in art carved icon: Rashid and Inessa Azbuhanovy's art works]

Деревянная резьба, низкий деревянный рельеф в контексте исторического развития этого вида изобразительного искусства имеет древние корни. Резьба по дереву существовала прежде всего в рамках религиозного искусства, сохраняя глубокие консервативные традиции почитания деревянной сакральной скульптуры и строгого канона (Борисова-Сартори, 2005).

При этом активность поиска новых художественных средств является неотъемлемой частью эволюции творчества этих художников. Рассмотрение нескольких произведений известных отечественных художников - Рашида и Инессы Азбухановых позволяет проследить эту эволюцию.

Икона «Богородица милостивая» (тип Кикской) (66х52

см, 1995 г., липа). В этом утонченном произведении открывается глубина духовного прочтения образа, воплощенная с блистательным техническим совершенством. В иконе самодостаточное значение имеют как сам образ Богородицы с его тонкой образно-стилистической цельностью, полнокровным эмоциональным переживанием, национальной созерцательной интонацией и характерной монументальностью, так и богатое декоративное убранство. Особое внимание важно обратить на орнамент, который на этой иконе существует как фон, помогающий раскрытию образа.

Следующая стадия эволюции художественного языка Азбухановых отражена в работе «Богоматерь державная» (106х66 см, 2001 г., дерево, резьба), где цвет «белого» дерева, материал - липа, становится дополнительным выразительным средством. В процессе совершенствования мастерства Азбухановы выработали свой творческий метод, в котором достигли характерного, оригинального, узнаваемого художественного стиля. В рамках этого стиля начались эксперименты по использованию тонкого цветового решения. Это стало особенно характерным для работ Инессы Азбухановой, которая, используя полихромную роспись в ряде рельефов, как будто бы снимает всякие следы объема. Роспись на барельефе передает не только эмоциональное состояние изображенного святого или сюжета, но стремление мастеров сохранить его мистическое наполнение, украшая многоцветные ризы земной красоты. Возможно, на первый взгляд, эти работы поражают своей неканонической яркостью. Но магия образа начинает возникать при общении с живым произведением.

Художники имеют свой собственный индивидуальный стиль и взгляд. Современные мастера, осваивая огромное наследие прошлого по принципу мимесиса - перерабатывают его, трансформируют, но утверждают при этом право на свою собственную творческую реализацию - именно в этом и состоит подлинное творчество.

В иконе «Богоматерь державная» (106х66 см, 2001 г., дерево, резьба, натуральные пигменты, полихромная роспись, золочение) выразительным становится растительный орнамент, соединяющий простоту и архаичность с торжественным,

полным царственного достоинства образом Богородицы, где фигура Богородицы, держащей младенца Христа и регалии царской власти, вспоминая историю обретения иконы, символизирует наследие Богородицей самодержавной власти России (Уваров, 1908). Мощный, как бы прорастающий из земли образ Древа подталкивает наше воображение к восприятию именно такого интенсивного цветового решения, которое избрали художники.

Дальнейшая эволюция творчества Азбухановых показала развитие орнамента в резных иконах как элемента самостоятельного, эстетически сильного и равновесного самому образу, при этом не подавляющего образ святого.

Особенное развитие орнаментальное оформление получает в иконе Богородицы «Прибавление ума» (85х145 см, 2014 г., дерево, резьба).

Известно, что иконографическим прототипом этой иконы является статуя Богородицы из Лорето. На иконе Богоматерь и младенец, спеленутый фелонью, в царских венцах и окружены орнаментальным пейзажем городов Древней Руси. Серафимы и херувимы воспевают славу Спасителю и Богородице. Изображение кажется очень плотным, наполненным многочисленными деталями, но при этом не перегруженным. При взгляде на оригинал открывается сложность перспективных построений пейзажного фона, утонченная детализация, вызывающая ассоциации с кружевом, ювелирным искусством, книжной миниатюрой. В этой иконе орнаменту становится как будто бы тесно, он стремится выйти за пространство образа.

С этой иконой связано такое реальное событие, когда соединилось два мнения: Азбухановых, почувствовавших, что в религиозном творчестве они достигли очень высокого уровня, требующего выхода в другие виды изображения, и мнение знаменитого хранителя произведений древнерусского искусства, знатока этого фонда Анатолия Михайловича Лукашева, дружившего с художниками и увидевшего, что они подошли к некоей пластической точке, которая либо требует тиражирования этих произведений, либо дальнейшего роста. В память об Анатолии Михайловиче Лукашеве хочется подчеркнуть, что именно он подсказал художникам

Азбухановым, что им нужно перейти к геометрическим композициям. По воспоминаниям самих художников, Анатолий Михайлович говорил, что их искусство настолько феноменально по качеству, что им необходимо проиллюстрировать «Песнь песней». Находясь в пространстве великого духовного текста, дающего сильнейшие импульсы к воображению, художники смогли бы в таком случае наиболее полно раскрыть свой творческий, личностный, эмоциональный потенциал и темперамент.

Выполняя эту сложнейшую по тематике и воплощению художественную геометрическую композицию, Азбухановы не отказываются от фигуративности религиозного искусства, которое своей сакральной интимностью обращено к конкретному образу и конкретному человеку, являясь своеобразным микрокосмом. При этом геометрическая структура со всеми ее захватывающими ритмами, внутренними напряженными движениями, распадающимися на элементы и вновь синтезирующимися в сложнейших комбинациях, становится макрокосмом, отражающим вселенское ощущение пространства.

Это позволяет в последних исследованиях определить творчество художников как направление *«метасимволизм».* Прежде всего, чертами метасимволизма можно назвать стремление к идеальному, как через воздействие на подсознание воспринимающего произведение искусства зрителя, так и через творческую интуицию самого художника и диалог между ними, в котором происходит расширение сознания и зрителя, и художника, способных вместе в процессе создания и восприятия произведения приблизиться к открытию макрокосма как пространства Бесконечной Вселенной. Таким образом, эффект смотрения обретает совершенно иное качество и дает новую жизнь произведению искусства в результате подлинного сотворчества.

Ярким примером метасимволизма в творчестве Азбухановых стал цикл «Ход времени», состоящий из 12 работ, посвященных истории XX века. Глубина символов, ассоциативные ряды и возникающие коннотации смыслов, которые заложены в работах этого цикла, таковы, что,

безусловно, заслуживают отдельного кропотливого исследования. Возможно, не только искусствоведческого, но и культурологического, психологического, исторического. Этот цикл наиболее конкретно характеризует знаковые события XX века. Часто возникают прямые ассоциации с теми образами, которые создают композицию того или иного резного панно.

Проанализируем, например, резное панно «XX век. 1914 год. Россия. Первая Мировая Война (40х40 см., 2011г., дерево, резьба, пигменты, золото, серебро, медь). Общий эмоциональный характер произведения создает впечатление остроты и напряжения, отраженного в ритмах и цветовых сочетаниях терракотово-красного, оранжевого, решенного на оливковом фоне, передающем интенсивное внутреннее кипение этого исторического события. В основе формы располагается символ георгиевского креста. Квадрат, переходящий в восьмигранник, делит форму на жесткие строгие ритмы. Если привести музыкальные ассоциации, возникающие при восприятии этих ритмов, то точнее всего их можно сравнить с ритмом военного марша и печатного шага солдатских колонн. Цвета обретают дополнительное свойство трагического ощущения пролитой крови, огромных жертв Первой Мировой войны. Знаком, подчеркивающим это, являются пуговицы с солдатских шинелей, которые также воспринимаются и как память о безымянных погибших.

Следующим этапом метасимволистских работ Азбухановых становятся еще более абстрактные по ощущениям работы цикла «Путешествие», в который вошло 5 работ (80х80 см, 2014 г., дерево, резьба, пигменты, полихромная роспись), где впечатление о городе воспринимается как индивидуальный характер человека с иронией, с юмором, либо с жесткой холодноватой структурой, с жаром солнца, древностью и новизной.

Каждая из вошедших в этот цикл работ выразительна, полна чувств, индивидуальных впечатлений и ассоциаций с конкретным местом. Будь то подмосковный Дмитров на светлой неделе, или Египет, в котором древность и тайна, стихия реки, папирусы, солнце...

Непостижимая красота древнего Рима с его четкой

структурой и логикой и интрига коварной Венеции, жаркая Испания, математический расчет и образ часового механизма в Цюрихе - все это лишь некоторые общие характеристики работ этого цикла. Особенно важно здесь и индивидуальное зрительское переживание. Может быть, раскрыть его и есть главная задача художников, которые стремятся осуществить взаимопроникновение эстетики работы, ее восприятия и подсознания зрителя.

Цикл «Путешествие» обрел особенную утонченность колорита и значительно больший формат, чем первоначальные работы. Произведения как бы расширяются, требуют другого масштаба, монументальности. Опыт работы по созданию иконостасов здесь реализуется в крупном формате.

Следующие этапом творческой эволюции Азбухановых стали циклы «Эмоции» (75х75 см, 2014 г., дерево, резьба, натуральные пигменты) и «Чувства» (55х55 см, 2014 г., дерево, резьба, натуральные пигменты).

В работе «Крик» цвет становится настолько резким, настолько громким, звучащим, как бы вырываясь из недр души, что некоторый колористические диссонанс, который мы видим, воспринимается как абсолютно оправданный.

В парной вещи - «Шепот» раскрыты тончайшие цветовые сочетания, которые в точности ощущений тишины, легкой вибрации слова, невероятной внутренней гармонии, целостности образа - открываются зрителю.

«Времена года» (80х80 см, дерево, резьба, натуральные пигменты) - работа, в определенном смысле напоминающая ребус. Ассоциативный ряд настолько индивидуален, что нет единого мнения - где, какое время года на резном панно. Оказывается, эти произведения являются еще и поводом для разрушения стереотипов зрительского восприятия. Но все они очень эмоционально притягательны и радостны.

К трем работам, посвященным красоте чистой геометрии, достаточно трудно найти краткие адекватные афористические формулы. Мы опять можем апеллировать только к нашему эмоциональному восприятию.

В «Розе Пифагора» - это магия пространства, втягивающего в бесконечность. Пурпурно-малиновый цвет,

который доминирует в этой работе, наполнен созидательной энергией жизни, одновременно горящей и охлажденной четкой геометрической структурой. Двойственность мира, его амбивалентность - все эти образы возникают при рассматривании этой работы.

Прозрачная кристаллическая структура в «Гимне геометрии» вызывает в памяти размышления Платона о том, что все великие идеи в пространстве Вселенной существуют в виде геометрических фигур. Как пишет К. Пропер: «Платон первым осознал необходимость перестройки и, выбрав геометрию в качестве нового фундамента и метод геометрических пропорций в качестве нового метода, выдвинул программу геометризации математики, включая арифметику, астрономию и космологию; именно его идеи легли в основу геометрической картины мира, а, следовательно, и современной науки - науки Коперника, Галилея, Кеплера и Ньютона» (Popper, 1952: 124).

Таким образом, великий античный философ рационально осмысливал то, что открывает творческая природа художника, дающего, как уже упоминалось выше, импульсы нашему подсознанию и воображению.

Когда рассматриваешь панно «Гравитация», то возникает потрясающее чувство притяжения. Вообще, надо заметить, что работы художников Азбухановых требуют особого погружения в пространство цвета, энергию ритма, усложненного движения линий, пересекающихся и вибрирующих.

В этих циклах можно отметить новый этап эволюции орнаментального искусства Азбухановых - от достаточно конкретных ассоциаций в предыдущих циклах к абсолютной беспредметности.

В последних монохромных работах «Падает снег» (75х75 см, 2015 г., дерево, резьба) и «Грибной дождь» (75х75 см, 2015 г., дерево, резьба) структура строится, скорее, на ощущениях от явлений природы, запахов, свечения, тактильности, кристаллической структуры снега, потоков дождя. Эти работы особенно четко показывают стремление художников к подключению воображения зрителей. Они отказываются от цветовой «подсказки» и дают возможность полностью погрузиться в чистое переживание, рождаемое в общении с

этими образами.

Знаковыми для творчества самих художников и для характеристики их внутренней жизни стали две работы.

Это «Ангел - хранитель» (75х75 см, 2012 г., дерево, резьба, цветные металлы, пигменты, золото) и «Вижу» (75х75 см, 2014 г., дерево, резьба).

Эти работы, как и многие другие, созданы на досках правильной квадратной формы, которая является в мировом искусстве наиболее стационарной формой. При этом в творчестве Азбухановых квадрат наполняется делящими его элементами, каждый раз передающими своеобразие, эмоциональную глубину и наполненность внутренней пульсации произведения. Квадратная форма снимает барьер между разными реальностями, открывая пространство произведения как самостоятельно существующее. Рискнем предположить, что интуитивно найденное гармоничное сочетание строгой, нарочито симметричной формы квадрата с мощной иррациональной экспрессией содержания произведения дает необходимый баланс - рационального, логического, сдержанного со стихийным творчеством. Это позволяет художникам создать подлинное произведение искусства.

«Ангел-хранитель»... Эта вещь завораживает удивительной пространственной глубиной, которая дает и ощущение движения времени, духовных переживаний, рассматривания кристаллической структуры. Об этих работах невозможно говорить сухим наукообразным языком, они требуют поэтических эпитетов и метафор.

Это произведение находится в собственности художников и является действительно ангелом-хранителем их семьи и творчества. «Вижу» - произведение, созданное в конце 2014 года. По сути, перед нами Око Господне, всевидящее, всепроникающее, но и всепрощающее. Техническое совершенство этой работы потрясает. В резьбе применяется только свойственный этим художникам прием, когда глубина резьбы в каждой линии разная, и создается впечатление, как от золотого фона иконы. Здесь можно говорить о том, что создан эффект непроницаемости и в то же время бесконечности простирающейся Вселенной.

Цвет дерева, его теплота, соединяясь с феноменальным по техническому качеству орнаментом, вводит нас в особое состояние, сравнимое с молитвенным, т.е. состоянием, раздвигающим пространство сознания человека.

Человечество всегда пыталось постигнуть высший закон созидания Вселенной, и примеры этого мы обнаруживаем в мировом художественном процессе, включающем деревянную скульптуру Египта, античности, Средневековья, памятники Древней Руси (Уваров, 1908), творчество выдающегося российского скульптора С.Т. Конёнкова. В данном контексте хочется вспомнить и о том, что древнейший монастырь Св. Екатерины на Синае имеет на внешней стороне храма геометрические композиции. Видимо, это какие-то зашифрованные тексты, которые были обращены не во внутрь монастыря, где была высокая духовная культура, а во внешний - архаический, подчас дикий мир - в надежде, что именно этот язык станет понятен тем, кто обитает в этом мире.

Таким образом, в эволюции художественного языка Инессы и Рашида Азбухановых присутствуют два равноценных направления - икона и геометрические композиции, которые сосуществуют, не отрицая друг друга, но становятся средством постижения мира в разной пластической образности. Это еще раз свидетельствует о многогранности и широте творческих поисков, масштабе таланта этих художников.

Примечание. Заслуженные художники России, Почетные члены Российской Академии художеств, Инесса и Рашид Азбухановы признаны в пространстве современного искусства. Выставки Азбухановых прошли во всех центральных музеях Москвы - Музее Кремля, Музее им. Андрея Рублева, в Коломенском, Музее декоративно-прикладного искусства. В Третьяковской галерее выставка Азбухановых состоялась в 2009 году. Более 20 выставок этих художников прошли в различных европейских странах. Рашид и Инесса Азбухановы работают вместе уже четверть века. Художники по образованию, они закончили в середине 1980-х годов Абрамцевское художественно-промышленное училище имени Виктора Михайловича Васнецова и, обратившись к резной иконе, увидели в этом древнем виде искусства богатые художественные возможности.

ЛИТЕРАТУРА

Борисова-Сартори Е.Б. 2005. Возрождение иконы на рези. - Купина. № 4-5: 36-39.

Рельефная икона конца XV - начала XXI века: каталог выставки. Центральный музей древнерусской культуры и искусства имени Андрея Рублева. М., 2003.

Уваров А.С. 1908. Христианская символика. Ч. 1. Символика древнехристианского периода. М.: Типография Г. Лисснера и Д. Собко. 212 с.

Popper. K. 1952. The Nature of Philosophical Problems and Their Roots in Science. - British Journal for the Philosophy of Science. 3(10): 124-156.

Получена / Received: 13.01.2017
Принята / Accepted: 07.03.2017

Русский национальный характер в интерпретации Н.С. Лескова: на примере анализа рассказа «Загон» (Часть 2)

О.В. Стукалова

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»
119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1
Federal State Budget Research Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: chif599@gmail.com

Ключевые слова: Николай Лесков, русская литература, национальный характер, амбивалентность восприятия истории, проблемы русской жизни.
Key words: Nikolaj Leskov, Russian literature, national character, the ambivalence of the perception of history, the problems of Russian life.
Резюме: Статья посвящена анализу особенностей восприятия и отражения русского национального характера в творчестве Николая Лескова. Автор наиболее полно анализирует рассказ «Загон», в котором отражается в концентрированном виде жизнь российского общества во всем разнообразии проявлений, со множеством деталей.

Первая часть статьи была опубликована: Русский национальный характер в интерпретации Н.С. Лескова: на примере анализа рассказа «Загон» (Часть 1) - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2015. Том 4. № 2. 169-180.

Abstract: This article analyzes the features of perception and reflection of the Russian national character in the works of Nikolaj Leskov. The author conciders the most complete story, "Paddock", which is reflected in a concentrated form of Russian society in all its diversity manifestations, with many details.

The first part of the article was published: Russian national character in the Nikolaj Leskov’s interpretation: on the example of the story "The Paddock" (Part 1) - Humanity Space. International almanac. 2015. Vol. 4. No 2. 169-180.
[Stukalova O.V. Russian national character in the Nikolaj Leskov’s interpretation: on the analysis of the story "The Paddock" (Part 2)**]**

Вторая глава под названием «Шут севацкой» продолжает тему несовпадения, непонимания, насильственного насаждения чуждых порядков, традиций, образа жизни. Сатирически представленная череда персонажей заставляет вспомнить героев Гоголя и Салтыкова - Щедрина.

Чего только стоит «интересный человек» Всеволожский - «безумный мот», который преобразился «из миллионера в нищего», его супруга «урожденная Клушина, все туалетные вещи и платья выписывавшая себе "прямо из Парижа" (сразу вспоминается Хлестаков с его супом в кастрюльке), губернатор Панчулидзев - «меломан и зверь», печальный пожилой буфетчик Всеволожского «бывало, подаешь заседателю Б. французский паштет, а у самого слезы на рукав фрака падают. Видеть стыдно, как он все расковыряет»".

История «каменной деревни» горька, смешна и глубоко драматична.

Как только Всволожский пытается улучшить жизнь своих крестьян (Лесков иронизирует здесь: «Всеволожский ввел ересь: он стал заботиться, чтобы его крестьянам в селе Райском было лучше жить, чем они жили в Орловской губернии, откуда их вывели»), все оборачивается против него. Глухая стена непонимания возникает между барином и его подданными, между его стремлением сделать как лучше и его же сословием («Дворяне этому радовались, потому что если бы райские крестьяне приняли благодеяния своего помещика иначе, то это могло послужить верным примером для других, которые продолжали жить как обры и дулебы, “образом звериным”»).

Конфликт между «райским барином» (здесь само название села Райское оборачивается едкой сатирой с далеко идущими аллюзиями - нет возможности построить на Руси настоящее райской село) и его крестьянами не является, на наш взгляд, лишь еще одним примером полной дремучести крестьян, хотя и этот мотив звучит в главке весьма отчетливо («Он, например, построил им в селе общую баню, в которую всем можно было ходить мыться, и завел школу, в которой хотел обучать грамоте мальчиков и девочек; но крестьяне в баню не стали ходить, находя, что в ней будто «ноги стынут», а о школе шумели: зачем нашим детям умнее отцов быть?»).

Думается, что здесь перед нами настоящая национальная драма - страшные непреодолимый разрыв между двумя классами одного народа, трагедия отсутствия общего языка, даже возможности его найти (1).

Конечно, во всех странах существовал (и существует)

известный разрыв между высокообразованным слоем и трудящимися массами. Но только в России этот разрыв приобретает столь трагические масштабы. Почему? Объяснение этому историческому явлению российской истории надо искать, на наш взгляд, в далеком прошлом, может быть, даже во временах петровских реформ, когда и начал складываться этот тонкий слой образованных русских людей - в прошлом мы обнаружим, что слой этот создавался одновременно с полным закрепощением народа. Самодержавие подавило нравственную энергию народа, привело его к нищете. Русский крепостной крестьянин не имел ни социальной, ни экономической независимости, и это приводило его к неумению отстаивать свои права, к духовной стагнации.

Н.Г.Чернышевский совершенно справедливо писал: «Действительно, может ли быть энергичным человек, привыкший к невозможности отстоять свои законные права, человек, в котором убито чувство независимости, убита благородная самоуверенность? Соединим теперь упадок нравственных сил с бедностью, и мы поймем, почему дремлют также умственные силы нашего народа. Какая энергия в умственном труде возможна для человека, у которого подавлено и сознание своего гражданского достоинства, и даже энергия в материальном труде, который служит школой, подготовляющей человека к энергии в умственном труде?» (Кантор, 1987).

Каменные дома, удобные и аккуратные, все одинаковой величины, с печами, трубами и полами произвели на крестьян, выведенный из Орловской губернии, где они жили в беструбных избах совершенно противоположное ожидаемому впечатление. «В каменном жить, это все равно что острог». На первый взгляд, это факт возмутительный, еще одно свидетельство «глуповства»…Но если задуматься, то видишь, что виноваты здесь не столько сами крестьяне, сколько те, кто принудительно и грубо насаждает «образование», не спрашивая ни совета, не узнавая, желают ли сами люди этого («Шкот стал уговаривать мужиков, чтобы они обчистили каменные дома и перешли в них жить; но мужики взъерошились и объявили, что в тех домах жить нельзя. Им указали на дворовых, которые жили в каменных домах. «Мало ли что подневольно делается, отвечали

крестьяне, а мы не хотим»), наказывая их («От убеждений перешли к наказаниям и кого-то высекли…») за собственное бессилие, за собственное невнимание и незнание этого народа, которому, вроде бы желают улучшить жизнь. Но только нравы - дело тонкое, не лобовое. Кроме того, вполне вероятно, что в общественной бане, действительно, «стыли ноги». Да и, вообще, можно ли человека сделать счастливым против его желания? Это уже вопрос философский, этический, но в России он смыкается с политическими проблемами. Неразумное, антинародное устройство общественной и государственной жизни приводит к ситуации постоянного противостояния народа и власти, ситуации, которая и создает возможности для конфликта между стремящимся облегчить жизнь своим подданным помещиком и крестьянами, которым все это глубоко чуждо, ненужно, потому что непонятно, потому что идет «сверху».

Принуждение влечет за собой сопротивление (2). Даже хорошему и полезному. В этом другая сторона трагического разрыва русского народа.

Но самое удивительное, и в этом одна из особенностей лесковского мировоззрения - увидеть ничем не прикрашенную жизненную правду, изобразить жизнь во взаимоисключающих порой противоречиях, жизнь, в которой постоянно смешиваются трагическое и смешное, грустное и веселое, доброе и злое, самое удивительное, что из этого конфликта разрастается настоящий фарс.

Панчулидзев, попытавшийся заступиться за крестьян перед Шкотом (иностранцем) за русских крестьян, оказывается замешан в такие дела, «за которые человеку надо бы не губернией править, а сидеть в остроге».

Далее путаница продолжается, в нее замешиваются все новые и новые лица, фарс разрастается… Образуются две противоположные партии: русская противостоит «шкотовской». И вот уже источник дела забыт, крестьянские проблемы никого не интересуют, а в дело вступают политические и властные амбиции («Письмо содержало в себе много правды и послужило материалом для борьбы Зарина, окончившейся смещением Панчулидзева с губернаторства»). Интрига развивается:

поддержавший губернатора дворянский предводитель генерал Арапов, славившийся злыми собаками, открытым столом, «а при столе своими писателями и поэтами», придумал такой ход против нововведений Шкота, что в результате всем стало ясно: «...у нас в России все хорошо и просто и все сообразно нашему климату и вкусам и привычкам нашего доброго народа» (3).

Как видим, в данном случае нововведениям помешали политические игры в губернии. Властям уже неважно было, за что бороться, главное - победить. В конце главки «русская партия» торжествует победу; ничего нового не надо: надо жить по старине - в куренке .Но самое главное и самое лучшее, что есть в жизни русского крестьянина - это сажа!

Мощное крещендо нагромождаемых друг на друга нелепостей и парадоксов приводит читателя к третьей главке, которая называется «Лечение сажей».

Здесь уже нет иронии, доброй насмешки, здесь царствует сарказм. Вся глава - прославление лечебных свойств «лоснящейся сажи», которую надо с особой сноровкой «скрести сверху вниз» отчего изменяются ее медицинские свойства. И получить ее можно было нигде иначе, как только «на стенах, натертых мужичьими потными загорбками». Пафос до предела усиливается утверждениями, что «на Западе такого добра уже нет, и Запад придет к нам в Загон за нашею сажею…а цену, понятно, можем спросить какую захотим. Конкурентов нам не будет» (4).

Лесков едко замечает, что «баснословная пензенская знать» совершенно «обмелела», до того, что «кичилась своею араповщиной». Размышления над этой лесковской фразой приводят к сравнению такого поведения высших слоев общества с проявлениями лучшей и благородной части образованного меньшинства. В этой главке даже «промотавшийся помещик» Всеволожский когда-то, как, впрочем, и большинство окружающих развлекавшийся совершенно дикими забавами («Гостей этого рода часто нарочно спаивали, связывали, раздевали, живых в гробы укладывали и нагих баб над ними стоять ставили, а потом кидали им что-нибудь в награду и изгоняли»), выглядит благородным, деятельным и бескорыстным радетелем общей пользы («При этом разоренный

и отсутствующий Всеволожский всякий раз был осмеиваем, и ни одному из благородных людей, евших его деликатесы, не пришло в голову отыскать его на мостовой, для которой он бил камни, и отдать ему хоть частицы тех денег, которые у него были заняты»). В этой фразе эпитет «благородный» звучит не просто иронично, а саркастически горько.

Еще одна неприглядная черта русской жизни, Загона - высмеять, прогнать, затоптать лучшего, действительно благородного, умного, активного - высвечивается в этой главке.

Абсурдность же поведения высших слоев ни в чем не уступает дремучему упрямству низших («На губернских балах …между бесстыжими выходками всякой пошлости прославляли «ум и чуткость русского земледельца», который не захотел жить в чистом доме»). Это воспринимается с абсолютной серьезностью. Никто не видит и не хочет видеть, что реальность все больше напоминает какой-то дурной фарс, анекдот.

Глава «Всевозможные бетизы» прямо указывает на парадоксальную, ненормальную вывернутость всего, что происходит в этом одном из самых темных отделений Загона.

Все учреждено здесь навыворот: «улицы содержали в состоянии болот, а тротуары для пешеходов устроили так, что по ним никто не отваживался ходить. Тротуары эти были дощатые, а под досками были рвы с водою. Гвозди которыми приколачивали доски, выскакивали, и доски спускали прохожего в клоаку, где он и находил смерть. Полицейские чины грабили людей на площади; предводительские собаки терзали людей на Лекарской улице в виду самого губернатора, с одной стороны, и исправника Фролова - с другой; а губернатор собственноручно бил людей на улице нагайкою…Словом, это был уже не город, а какое-то разбойное становище».

Вымышленная, перевернутая жизнь, параноидальное сознание, в котором при всей логичности выводов неверен сам первоначальный посыл «и пошло - поехало!». Заклятое место Загон - все в нем как будто в страшной сказке оборачивается какой-то ужасной стороной: «Бетизы» долежались в Райском до Шкота. Он мне их показывал, и я их видел, и это было грустное и глубоко терзающее позорище!..Все это были хорошие, полезные и крайне нужные вещи, и они не принесли никакой

пользы, а только сокрушили тех, кто их припас здесь».

Где же корень всех этих зол? Лесков прямо пишет здесь о том, что хуже всего то, что народу «говорят ложь и внушают ему, что дурное хорошо, а хорошее дурно». Слова эти вложены в уста «шамкающего» англичанина Шкота. Но Шкот видит причину такого тотального неустройства и невозможности «хорошего» еще и в том, что «здесь живет народ, который дик и зол».

Согласен ли Лесков со своим героем? Ответить на этот вопрос можно только в результате целостного анализа этого текста, от чтения которого становится страшно, тоскливо и безысходно на душе. Более всего от ощущения, что некоторые фразы Лескова звучат как будто из сегодняшнего дня… Неужели, действительно, ничего не меняется в Загоне: все тот же беспредел властей, та же бесхозяйственность, та же жизнь по закону «навыворот»?

Пятая глава, названная «Интервал» самим своим названием обещает некое ослабление напряжения, отдых. «Сделаем шаг в сторону, где больше света».

И что же? Лесков подробно описывает картину, где Загон огражден китайскою стеною и как-то особенно темен и безотраден. То, что освещали лучи, пробивающиеся сквозь щели, было ужасно. По этому поводу немедленно началась борьба: «светить дальше или совсем задуть светоч?».

Н.И.Пирогов «любимец и настоящий герой», который «во время войны резал руки и ноги, а после войны приставляет головы», «подпал осмеянию и был оклеветан», а на его место появляются новые герои, знаменитости, каких нет на Западе и которым Запад должен позавидовать. Один из них «прослыл в ученых», а другой, опасаясь угроз Англии, не пил на приемах «из бокалов, которые ему подавали, а хлебал из суседского».

Сам Лесков хорошо представлял себе «изнанку Крымской войны» (так называлась одна из его статей) - будучи 18-летним юношей он принимал участие в организации рекрутских наборов. Крымская война стала предметом раздумья писателя на протяжении всей его жизни. В своих произведениях он снова и снова будет возвращаться к этой столь неудачной для русского оружия военной кампании, которая, по его мнению, была

«вскрытием затяжного нарыва и показала: чем питался организм всей страны и каковы его соки» (из статьи «Потревоженные тени» (5)).

В этой главке Лесков очень точно описывает сменяющиеся настроения загонного общества («Шло что-то новое: бахвальства сменились картинами «Изнанки Крымской войны» и «Параллелями» Палимпсестова»). Главным же событием, точнее результатом потревожившей Загон войны, стало выявление «убожества» жизни Загона: воровство, растерянность, неорганизованность («Регулярные полки и ратники ополчения тащились на ногах через Киев…»).

Фраза, открывающая главку, в таком контексте звучит совершенно иначе: место, где больше света - это место, где особенно ярко видно, насколько темна и безотрадна жизнь в Загоне. Лесков использует здесь развернутую метафору, которая строится на антитезе: темное - светлое.

Темное - это все, что принадлежит Загону, «крепко огражденному китайской стеной» (само слово «китайский» тоже не случайно (6)), это «тротуарная доска», которая «прихлопнула по темени» талантливого английского военного инженера, это «хлам», которым затыкали стены, чтобы не пустить свет, это «здравомыслие» навыворот: «мы ощутили, что нам опять нужна «стена» и внутри ее - загон!» (7), это осмеяние лучших честнейших и умнейших людей, таких, как Пирогов, это бессилие и слабость правительства, это «спешка и суматоха», это опасная забывчивость, это неумение (а, может, и нежелание) извлечь уроки из прошлого.

Светлое - это то, что приходит извне, т.е. «лучи света», «порядок, чистота, тихий образ жизни». Но есть светлое, идущее изнутри Загона. И, возможно, здесь кроется ответ на вопросах о позиции самого Лескова в отношении слов Шкота о «злом» народе. В Загоне, как это ни удивительно, появляются такие «излюбленные люди», как Н.И.Пирогов, стремящийся к тому, чтобы «воспитать человека». На короткий срок (главка так и называется «Интервал») общество вдруг сознает, что оно безнадежно отстало, невоспитанно, что это страшный грех, что надо идти за Пироговым, предлагающим ввести высшее образование «в независимости от «одной только ближайшей

цели» (здесь возникает перекличка с главкой «Тяготение к желудю и корыту» - отказ крестьянина понимать возможность истощения земли в будущем получает большую глубину осмысления опасности такой позиции после прозвучавших в главке «Интервал» слов Пирогова: «преследуя одно ближайшее, мы незаметно попадем в лабиринт, из которого трудно будет выбраться»).

Казалось бы, в Загоне возникла ситуация, когда может начаться быстрое улучшение. Но нет. Не прошло и года, как снова вспомнился Загон, снова ощутили необходимость стены. В спешке и суматохе «позабыли то, чего не надо бы забывать».

Что же забыли обитатели Загона? Забыли свое горе, и еще насмеялись над всеми лучшими порядками, назвав их «припадком сумасшествия». Но забыв свое горе, некоторые обитатели Загона не забыли «сделать для себя «заграничное место», Меррекюль, где «есть чистота, порядок, тихий образ жизни и изобилие русских генеральш». Здесь важно это слово - «заграничное», за которым стоит этот милый и тихий рай для русских генеральш. Итак, рьяно утверждать, что Россия должна идти своим особым путем, восхищаться нежеланием русского мужика жить в чистой избе и…построить для личного отдыха «заграничное место». Это ли не типичное поведение русских властей! (8).

Глава «Возвышенные порывы» как раз и рассказывает о том, «что же такое учреждают здесь эти почтенные дамы, тяготеющие к чужим краям».

Учредили, казалось бы, хорошее дело - построили церковь. Но исключительно для того, чтобы затмить местную лютеранскую капеллу, известную своим «gemutlichkeit'ом». Выдвинули церковь на вид, построили при большой дороге, «раззолотили по кантам».

И что же? Результатом усилий стало то, что «к алтарю храма протянул свою дерзкую руку вор». Построили при церкви школу, но чтобы «достичь большой экономии и пристыдить чухон…завели такого учителя, что он за одну учительскую плату был тоже церковным сторожем…звонарем, подметал бы церковь и ходил у батюшки на посылках». В результате всех этих действий «оказались мы и здесь в своем виде и в своих

правилах».

Аллюзии с современностью здесь настолько ярки, что в очередной раз поражаешься то ли провидческому дару Лескова, сумевшего из 90-х гг. прошлого века заглянуть на сто лет вперед, то ли удивительной устойчивости главных правил жизни Загона…

Раззолоченная церковь соседствует со скаредностью в отношении учителя (где они, заветы Пирогова - «думать не только о ближайшей цели?»).

Строительство церкви объясняется не духовной потребностью в месте для тихой молитвы, а для того, чтобы она «всем бросалась в глаза». В результате: проповеди в этой церкви не последовало, и «действительно добрый» православный священник Александр Гумилевский возвратился в Петербург. Как тут не оглянуться на окружающую действительность: восстановление Храма Христа Спасителя в Москве - дело благое и достойное, но только возникшая рекламная шумиха вокруг него, слова «спонсоры», «финансовая поддержка», «кампания по восстановлению Храма» как-то очень напоминают раззолоченную по кантам церковь из лесковского рассказа. «Золото заиграло на солнце», только вот проповеди и смелых речей («…что все люди на свете имеют одного общего отца; что ни одна национальность не имеет основания и права унижать и обижать людей другой национальности; что нельзя молиться о мире, не почитая жизни в мире со всеми народами за долг и обязанность перед богом…») не прозвучало в стенах этой церкви.

Седьмая глава «Апофеоз» рассказывает читателю о том, как желание чудесного и необыкновенного привело к известности и святости человека, которого в других местах погнали бы со двора.

История возвышения Ефима Волкова, который «всю свою жизнь пьянствовал и рассказывал о себе…разные вздоры», столь же удивительна, сколь и типична для жителей Загона. Он и пророчествует, и рассказывает о себе по секрету, что он «через какое-то особенное дело стал вроде французской «Железной маски» или византийского «Вылезария». И вообще утверждает, что он «никакой не Ефим, а может быть, - Эфир». И не важно,

что он «испив «до воли», закряхтел и переселился в вечность». Генеральши, его поклонницы, вероятно скоро про него забудут и «найдут себе иного тамватурга».

Название главки «Апофеоз» может быть продолжено так - апофеоз бездуховности, пустоты социальной жизни, мракобесия, апофеоз, который предваряет близкую катастрофу.

Альянс «петербургских генеральш» с новоявленным пророком Мифимкой - еще одно удивительное проявление провидческого дара Лескова. В этой главке все звучит как предвестие действительно случившейся катастрофы - распутинщины (в главке много поразительных совпадений поведения «петербургских генеральш и их дочерей с поведением царского двора при Распутине: «Мифим обнаружил осторожность и не захотел благословлять девиц в доме, при прислуге, а велел вывести их в лес, к сенным стогам, и у стогов благословил их и дал облобызать свои руки…Одному лицу…казалось, будто он не только благословляет дам и их дочерей…, но что он будто бы тоже исповедовал их у стогов и в бортищах…»), за которой последовала настоящая буря, она смела с лица земли и «петербургских генеральш», и императора, и всевозможных губернаторов…Но на смену Загону не пришло ничего особенно нового. Сменились разве названия…

Итак, финал рассказа подводит черту под создаваемым анекдотическими случаями, «списанными с натуры», образом Загона. Образом безрадостного, темного места, само название которого связано с чем-то скотским - загоны ведь в нормальном месте создают для скота, а не для людей. В этот Загон согнаны все: и те, кто внизу, и те, кто вверху. Они все грешны, они все удивительно дремучи, неблагодарны, они все отказались от «простоты разумения».

Рассказ Лескова отличается удивительным сочетанием документальности и мифологизма. Ссылки на события, бывшие в действительности, указания точных дат, подтверждение событий, происходящих в Загоне примечаниями автора, который отсылает любознательных читателей то к сочинениям Вл. Соловьева, то к «Петербургской газете» (9), то к творению З.Г. Тюкена, мекленбургского эконома, создают убедительную основу для фантастических мифов (лечебные свойства сажи,

святость Ефима Волкова).

В этом произведении Лесков выступает продолжателем гоголевских традиций. Как через увеличительное стекло мы видим героев рассказа. Перед читателем проходит череда персонажей, прямо связанных с героями «Мертвых душ» и «Ревизора».

Горькая сатира Лескова роднит его и с Салтыковым-Щедриным. Сам образ Загона родственен городу Глупову, и настроение безысходности, беспросветности, «смеха сквозь слезы» рождается из этого образа темного, огороженного стеной места, очень похожего на тюрьму, места, где свет, проникающий в щели, высвечивает только ужасное и вызывает желание поскорее «задуть сам светоч».

Образ брошенного «ничьего» места, над которым «боженька пролетал, плюнул и забыл», создает ощущение не разрешимого, затянувшегося конфликта людей и земли, которая никому не нужна. Жители Загона отказались от истинных ценностей, подчинили свою душу «телесному болвану», они не желают заботится о земле, жалея ее, разумно используя данные им природой богатства.

В рассказе глухо звучит страшное предупреждение о неизбежности возмездия за нравственную деградацию, за все усиливающуюся бездуховность и пустоту жизни, за неблагодарность и жестокость по отношению к тем, кто желал возрождения этой земле, кто стремился к «воспитанию народа».

ПРИМЕЧАНИЯ

(1) Первооткрывателем этой темы (как и многих других, а по мнению Ф.М.Достоевского, всех без исключения) в русской литературе является А.С.Пушкин. Так, в «Капитанской дочке» повествование строится на противопоставлении двух планов, двух миров: «крестьянского» и «народного». Пушкин постоянно подчеркивает несходство и взаимное непонимание этих миров: речь Пугачева, например, в которой все построено на своеобразии народного языка, дворянину непонятна: «Я ничего не мог тогда понять из этого воровского разговора», - пишет Гринев. Но разговор Пугачева и хозяина «умета» - не воровское «арго», а пословицы, загадки. Разные по образу жизни и интересам, нравственным идеалам и представлению о прекрасном, эти миры имеют разное представление и о

государственной власти. «Еще во время путешествия по Уралу он обнаружил, что народ разделяет власть на дворянскую и крестьянскую и, подчиняясь силе первой, законной для себя считает вторую». См. об этом: Лотман Ю. Идейная структура «Капитанской дочки» // В кн. Лотман Ю. Пушкин. - СПб: СПб-Искусство, 1995. - С. 216 .

(2) В книге Б. Можаева «Запах мяты и хлеб насущный» автор приводит показательный для данной проблемы факт: В селе Солдатово «жизнь переменили сами колхозники, без принуждения, потому что они были поставлены в разумные, экономически выгодные для них условия труда. И они не работали по двенадцать-четырнадцать часов в сутки, не надрывались в поле…а поди же ты, в передовые вышли» (Можаев Б. Запах мяты и хлеб насущный. - М.: Московский рабочий, 1982. - С. 43).

(3) Пример такого отношения «верхов» к русской самобытности можно найти в романе Г.П.Данилевского «Воля»: «…А барыня Перебоченская, что за Лихим тут теперь живет, тогда землю на аренду сняла у своего соседа, приехала к князю и говорит: «Что вы все на немцев надеетесь, князь? Да ваш простой мужик лучше всякого немца тут управится…Посадите его хоть в приказчики; в год, в два он привыкнет и всех этих, клянусь вам, иностранцев ваших за пояс заткнет!» (Данилевский Г.П. Беглые в Новороссии. Воля. Княжна Тараканова. - М.: Правда, 1983. - С. 250).

(4) Интересную перекличку с этим, на первый взгляд, абсурдным сюжетом обнаруживаем в одном из очерков цикла «Крестьянин и крестьянский труд» (напечатан впервые в 1880 г. в журнале «Отечественные записки» кн. X). Его автор Г.Успенский рассказывает, как кузнец Лепило сделался коновалом, потому что ему это занятие «подошло», жена надоумила. И вот лечит Лепило лошадей от «болезней» с помощью тряпки, которая «уже сама по себе представляет как бы лекарство или медикамент». А потом стал мазать на тряпку сажу или золу, что на вьюшке копится, или какую другую «нечисть двора», «дрянь приготовленную». А «средства» (водку, купорос, скипидар, керосин да раскаленное железо)- это «лекарство, и никогда не даровое».

(5) Исторический вестник. 1890. № 12. С. 817-819 - цит. по кн. Лесков Н.С. Повести и рассказы. - М.: Правда, 1988. Примечания Б.С.Дыхановой. - С. 580.

(6) Слова «китайский», «китайщина», «китаизм» имеют прямое отношение к словарю духовной оппозиции русского общества. Так, например, А.И.Герцен в подтверждение своих мыслей о "мещанском перерождении" Европы обратил внимание на созвучные ему слова в только что вышедшей книге Дж.С.Милля "О свободе": "В развитии народов, кажется, есть предел, после которого он останавливается и делается Китаем". По-видимому, сам Милль использовал это понятие скорее как шокирующую своей парадоксальностью метафору, так как находил, разумеется, различие между "мертвой неподвижностью

восточных народов" и "сплоченной посредственностью" ("conglomerated mediocrity") в современных ему "мещанских государствах" Европы. Но именно в этом различении "старого Китая" и "новых европейских Китаев" (различении, которое подразумевает и подчеркивает необходимость сопоставления!) и находится, по мнению Герцена, "самая горькая капля из всего кубка полыни", поданного Миллем (Герцен А.И. Сочинения в 2-х томах. Т. 2. С. 383). Позднее Д.С.Мережковский очень точно зафиксировал суть "душевной драмы" А.И.Герцена, оказавшегося как бы "между двух Китаев": "Когда Герцен бежал из России в Европу, он попал из одного рабства в другое, из материального - в духовное. А когда захотел обратно бежать из Европы в Россию, то попал из европейского движения к новому Китаю - в старую "китайскую неподвижность" России. В обоих случаях - из огня да в полымя. Какой из двух Китаев лучше, старый или новый? Оба хуже, как отвечают дети" (выделено Д.С.Мережковским. - А.К.) (Мережковский Д.С. Больная Россия. Избранное. Л., 1991. С. 22-23). В русской мысли понятия "азиатчина", "китайщина" и т.п. несут скорее метафорический смысл и являются не столько знаками принадлежности к Востоку, сколько образными заменителями понятий "варварства" и "нового варварства". О России как о сфере господства "азиатчины" ("сонма азиатских идей") писал, например, Н.Г.Чернышевский (Чернышевский Н.Г. Полное собрание сочинений в 15-ти томах. М., 1950. Т. 2. С. 616). Ф.М.Достоевский в своих записках отмечает существенную разницу между "азиатчиной" в России и, например, в Китае: "Там все предусмотрено и все рассчитано на тысячу лет; здесь же все вверх дном на тысячу лет"; или: "Пожалуй, мы тот же Китай, но только без его порядка". Так же и для Н.А.Бердяева частое употребление понятия "Восток" было синонимическим понятию "русское варварство": "Россия - страна культурно отсталая. Это факт неоспоримый. В России много варварской тьмы, в ней бурлит темная, хаотическая стихия Востока...» (В кн.Федотов Г.П. Судьба и грехи России. 1990. Т. 1. С. 130). Таким образом, за самим словом «китайский», употребленном в контексте изображения особенностей российской действительности, для просвещенного читателя возникает целый ассоциативный ряд, связанный с образом чего-то по-восточному, точнее по-азиатскому неподвижного, с понятием варварского, отсталого в отличие от цивилизованного, т.е. западного, с видением чего-то темного, беспорядочного, хаотического. Эпитет, обогащенный такими ассоциациями, может, как видим, сказать нечто большее, чем подробное и обстоятельное разъяснение задуманного писателем образа. Заметим, что лаконизм и глубинность ассоциативного ряда, вообще, свойственна поэтике Лескова.

(7) Интересно, что в одной фразе Лесков очень точно описывает состояние русского общества после Крымской войны, которая вынесла безжалостный приговор всему тридцатилетнем у царствованию

Николая I. См. об этом подробнее: Соловьев С.М. Избранные труды. Записки. - М.: Художественная литература, 1983. - С. 332-335; Левин Ш.М. Очерки по истории русской общественной мысли. - Л.: Просвещение, 1974. - С. 322.

(8) Для подтверждения этого тезиса можно привести следующие факты из времени, когда такое поведение властей выглядит особенно безнравственным - из времени «военного коммунизма»: именно в те годы была создана система распределителей, «кремлевские больницы», правительственные дачи и т.д. Вспоминает А. Баранович-Поливанова, в те годы еще школьница: «110-я школа ... славилась как лучшая в Москве... там оказалось много правительственных детей. Был такой и у нас. Его привозили и отвозили на машине ... а в классе он уплетал бутерброды с колбасой и яблоки, что казалось другим ребятам каким-то забытым сказочным чудом» (Цит. по: Медведев Р. О Сталине и сталинизме // Знамя, 1989, № 4. С. 185). Типична в этом случае судьба М. Разумова, секретаря Татарского обкома партии: «еще в 1930 году он занимал комнату в коммунальной квартире. Но уже через год построил «татарскую Ливадию», а в ней для себя отдельный коттедж...». Интересные факты приводятся в этой статье относительно материального состояния работников карательных органов: « В 1937 году оклады работников НКВД были увеличены сразу вчетверо ... Органам НКВД передавались лучшие квартиры, дома отдыха, больницы. Сотрудники органов за успешно проведенные операции получали правительственные награды».

(9) Газета, основанная в 1867 г. И.А.Арсеньевым. Направление «Петербургской газеты» менялось к оппозиционности в 70-е гг., а в 80-е - это типичная бульварная газета.

ЛИТЕРАТУРА

Гроссман Л. 1945. Н.С. Лесков. Жизнь. Творчество. Поэтика. М.: ОГИЗ - Гослитиздат. 320 с.

Лазарев М.А. 2014. Языковая картина мира: анализ теоретических подходов. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 3(3): 465-475/

Лазарев М.А., Фишер О.В. 2014. Освоение речевого этикета как эффективное направление оптимизации в изучении иностранного языка. - Инициативы XXI века. № 1: 31-32.

Лесков Н.С. 1988. Повести и рассказы. М.: «Правда». 480 с.

Лесков Н.С. 1958. Собрание сочинений: в 11 т. М.: Гослитиздат.

Кантор В. 1987. Трудный путь к цивилизации (о книге И.К. Пантина, Е.Г. Плимака, В.Г. Хороса «Революционная традиция в России»). - Новый мир. № 6: 253-258.

Получена / Received: 16.09.2016
Принята / Accepted: 17.03.2017

Современные подходы к исследованиям в области эколингвистики

А.К. Шульженко

Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина
399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28
Yelets State University. named after I.A..Bunina
Kommunarov str., 28, Lipetsk Region, Eletsk 399770 Russia
e-mail: schak1972@rambler.ru

Ключевые слова: информационная среда, экология языка, экологическая лингвистика, эмотивность, языковая норма, эмотивная лингвоэкология.
Key words: information environment, language ecology, ecological linguistics, emotivity, the linguistic norm; emotive linguoecology.
Резюме: В статье рассматриваются основные подходы к лингвоэкологическим исследованиям. Новая ветвь языкознания - экологическая лингвистика - призвана внести вклад в разработку принципов взаимоотношений человека с живой и неживой природой. Цель эмотивной лингвоэкологии - изучение эмоций в процессе коммуникации, этика, культура выражения эмоций в языке.
Abstract: The article presents some leading approaches to ecolinguistic studies. The new branch of linguistics, i.e. ecological linguistics, is intended to make a contribution to the development of man - living/non-living nature interrelation principles. The aim of emotive linguoecology is studying emotions in course of communication, ethics, and the culture of expressing emotions in the language.
[Shulzhenko A.K. Modern approaches to ecolinguistic studies**]**

До недавнего времени языкознание не интересовалось влиянием языка на актуальные проблемы современного мира, на проблему «экологического» кризиса. Всеобщее внимание экология привлекает к себе во второй половине XX в., когда происходит своего рода «экологический поворот», расширение первоначально довольно четко обозначенной Эрнстом Геккелем области знаний (исключительно биологических) не только на другие естественнонаучные, но и на гуманитарные науки. Широкое распространение экологическая проблематика приобретает в политической сфере, в СМИ; возникают общественные движения, происходит осознание роли экологических знаний - понимание того, что деятельность человека не просто наносит вред окружающей среде, но и ставит под удар само существование человечества

(Сковородников, 2000).

На смену господствовавшему на протяжении почти двух столетий технократизму приходит гуманитаризация, ведущая к ярко выраженному антропоцентризму гуманитарных наук, к развитию социальной экологии и повлекшая за собой формирование новой отрасли знания - эколингвистики.

По отношению к языку термин «экология» впервые был использован Джоном Тримом. Понятие «лингвистическая экология» употреблялось также Карлом и Френсисом Вогелинами, которые подчеркивали необходимость рассмотрения во взаимодействии всех без исключения языков, представленных в данном ареале (Рычкова, 2011: 206).

Распространение в языкознании термин получил благодаря американскому лингвисту Эйнару Хаугену. В докладе «Экология языка» (1970 г.), а позже в книге с тем же названием он утверждает, что языки, подобно биологическим видам, зарождаются, растут, изменяются, живут и умирают во взаимосвязи с другими языками и что, подобно биологическим видам, находящимся на грани вымирания или подвергающимся такой опасности, они нуждаются в защите. Предмет эколингвистики, по Хаугену, - исследование последствий психологической и социальной ситуации и ее влияние на язык (Haugen, 2001: 57-66).

Попытки разработки и уточнения понятия эколингвистики были предприняты и другими специалистами. Так, немецкий лингвист, культуролог Харальд Хаарманн (Harald Haarmann) выделил семь «экологических переменных», или факторов, которые определяют, по его мнению, языковое поведение как языковых групп, так и отдельных личностей: демографические, социальные, политические, культурные, психические, интеракционные и лингвистические. Их невозможно рассматривать изолированно, ибо они связаны и взаимодействуют друг с другом и сами образуют «экологическую систему».

Эколингвистика призвана объединить экологию и лингвистику, её цель - изучение взаимодействия между языком, человеком как языковой личностью и его окружающей средой. Роль языка в этой цепи представляется связующей, а его

функционирование и развитие - как экосистема, окружающий мир - как языковой концепт.

Новая ветвь языкознания исследует роль языка в возможном решении проблем окружающей среды, призывает людей к разумному поведению в общественной сфере и природной среде, вносит вклад в разработку принципов взаимоотношений человека с живой и неживой природой.

Чёткую терминологию для разных областей эколингвистики впервые разрабатывает Алвин Филл (Alwin Fill). Он выделяет в ней четыре аспекта: эколингвистику (Ökolinguistik - ecolinguistics), экологию языка (языков) (Ökologie der Sprache(n), экологическую лингвистику (Ökologische Linguistik - ecological linguistics), лингвистическую (языковую) экологию (Sprachökologie - language ecology, linguistic ecology) (Fill, 1993; 1996: 18).

По мнению российского исследователя Ивановой Е.В., в эколингвистике достаточно выделить два направления:

- экологию языка, метафорически переносящую на язык экологические понятия (само понятие экологии, окружения, экосистемы) (В.Трампе, А.Филл, И.Шторк, П.Финке);

- языковую экологию, в которой языки и тексты рассматриваются с точки зрения их «экологичности» и исследуется роль языка в описании проблем окружающего мира (М. Дёринг, П. Мюльхойслер).

Суховерхов А.В. в рамках экологического подхода в исследовании языка усматривает две тенденции. Первую - гносеологическую - он связывает с именем американского психолога Дж.Дж. Гибсона (основная работа ученого - «Экологический подход к зрительному восприятию») и его «прямым реализмом», где утверждается онтологическое и познавательное единство восприятия и действия, организма и среды обитания. Вторая тенденция выражается в налаживании «диалога» с окружающей средой, развитии «экологического мышления», формировании единства организма (общества) и внешней среды; при этом происходит перенос экологической терминологии на социальную действительность (Суховерхов, 2013). Экология занимается взаимоотношением организмов с окружающей средой; ей вменяется в обязанность

природоохранительная деятельность, а поскольку человек - а значит, и его язык - часть природы, то экология наделяется также и языкоохранительной и человекоохранительной функцией.

Язык функционирует только при взаимоотношениях с говорящими и с их социальным и природным окружением. Общество, использующее язык как один из своих кодов, представляет собой окружение языка. Экология языка зависит от людей, которые учат его, используют и передают другим людям (Haugen, 2001: 57). Языки, проходя определенные стадии развития, подвергаются негативному воздействию общества, их судьбы могут быть драматичны. Уже имеются «красные книги» языков, куда попадают, как в случае с «красными книгами» флоры и фауны, исчезающие языки. Имеется классификация, согласно которой языки признаются здоровыми или больными, «обреченными на смерть», «смертельно больными», «серьезно больными», «хронически больными». Как и в «красных книгах» флоры и фауны, в «красной книге» языков есть раздел «возрожденные языки», что свидетельствует о положительной тенденции в окружении языков.

По поводу исчезновения языков и вытеснения их более конкурентоспособными соперниками существует версия профессора С. Вурма, проводящего прямые параллели между уменьшением среды обитания языка и природными экологическими катастрофами.

Одна из целей экологической лингвистики - её стремление к очищению окружающей среды лингвистическими средствами, что связано с защитой человека, его здоровья, а последнее является и целевой установкой валеологии. Неэкологичный, больной язык оказывает отрицательное воздействие на человека, а так как энергетическая мощность слова огромна, необходимо учитывать деструктивный характер его воздействия, возможность травмирования адресата.

Лингвоэкологи борются за чистоту языка, ибо эмоционально окрашенное слово, нечётко выраженная мысль воздействуют и на процесс общения, и на физическое состояние коммуникантов. Предмет исследования эмотивной лингвоэкологии - этика, культура выражения эмоций в языке.

Словом можно многое изменить, исправить, использовать его на благо человечеству. Эколингвистика изучает роль языка как инструмента поддержания общности в конкретных ситуациях и таким образом стремится языковыми средствами препятствовать обострению конфликтов, способствовать мирному сосуществованию различных социальных групп и сообществ.

Лингвоэкологию и эмотивную лингвистику объединяет общая базовая проблематика, выражающаяся в изучении эмоций в процессе коммуникации. «Умение найти нужные слова - залог морального, даже физического здоровья» (Головин, 1980: 252). Нередко нежелание коммуниканта поддерживать положительную тональность общения, отказ от диалога с партнером (и с самим собой) ведет к качественной и количественной экспансии, отказу от рефлексии, что выражается в импульсивности поведения и даже трансформации человека в homo debilis. Человек, находящийся в неблагоприятно воздействующей на него среде, не способен к нормальному общению.

В качестве родоначальницы современной эколингвистики исследователи рассматривают проблематику культуры речи. Российские лингвоэкологи уже давно бьют тревогу, отмечая систематическое несоблюдение общепринятых принципов и критериев культуры речи, что приводит к созданию «антикультуры», «вульгаризации языка», «речевой вседозволенности», «антропогенному загрязнению языка», «лингвициду». Человеку приходится постоянно находиться в деструктивной информационной среде. Специалисты отмечают искажение смысла в СМИ, ложь, манипулирование в качестве скрытого и не всегда осознаваемого людьми воздействия на сознание. Антикультура есть «извращение, агрессивный настрой, дезориентация, отрава речи» (Васильева, 1990: 11-12).

В.И.Шаховский и Н.Г.Солодовникова выделяют параметры экологичности/неэкологичности общения, относя к первым «хорошую речь», а ко вторым «нехорошую». В состав первых авторы включают такие параметры, как доброжелательность, вежливость, этичность, стремление встать на позицию партнёра, умение слушать, взаимную толерантность

говорящего и слушающего друг к другу, целесообразность речи и многие др.

«Нехорошую речь» отличает еще более широкий спектр параметров, поскольку всё негативное получает в языке детальное выражение в большей степени: нанесение обид, оскорблений, пренебрежение, грубость, перебивы, параллельные говорению партнёра вставки, неумение слушать собеседника, умение слушать только себя, немотивированное «ты-общение», неуместное и неправильное использование иноязычных слов, давление словом, стилистические нарушения и т.д. - всё это ведет к эмоциональному диссонансу, может вызвать негативную реакцию и является здоровьеразрушающим фактором и причиной бытовых и социальных неурядиц.

Из-за коммуникативной безграмотности или по неосторожности люди попадают в условия, отрицательно влияющие на их здоровье, укорачивающие им жизнь. В транспорте, офисах, больницах, магазинах - практически в каждой сфере современной российской жизни - можно наблюдать образцы здоровьеразрушающей коммуникации. Замечания «Чего лезешь без очереди?», «Объявляют остановку, а он спит!», «Женщина, я вам тыщу раз объяснила, вашей карточки нет, ищите, где хотите, нам эта макулатура не нужна!» (в регистратуре поликлиники) становятся «нормой» неэкологичного общения, причиной конфликтов в эмоциональных коммуникативных ситуациях (Шаховский, Солодовникова, 2013: 26-28).

Лингвоэкологи указывают на то, что охрана эмоциональной сферы человека от «неэкологичного» языка возможна, если развивать коммуникативно-экологическую компетенцию языковой личности. Назрела объективная необходимость в дидактических пособиях по её формированию.

Специалистами также отмечается, что слова могут нести в себе как положительную, так и отрицательную эмотивность. Статус положительной эмотивности может меняться на противоположный в зависимости от ситуации. От характера эмоций зависит восприятие человеком действительности, а их переживание накладывает отпечаток на соматическое состояние человеческого организма. В современном глобальном

коммуникативном пространстве наблюдается сдвиг в сторону негатива: отрицательные эмоции реже скрываются и меньше подавляются (Солодовникова, 2013: 45).

Агрессивное поведение сопровождается проникновением в семиотическую знаковую систему вульгарной лексики. Язык криминальных структур начинает доминировать в СМИ, им пользуются все слои общества, включая министров, политиков, национальных лидеров, а люди культуры и искусства активно становятся на защиту «свободы самовыражения». Обсценная лексика употребительна в речи молодежи, детей. Английскими инвективами бравируют студенты. Распространение данного явления ранит душу человека, оказывает влияние на межличностные отношения, ведет к их разрушению.

Этическая лингвоэкология озабочена состоянием языка рекламной коммуникации. Современный человек является активным реципиентом рекламных текстов, которым он доверяет и которые проникают во все сферы жизни общества. Авторы рекламной продукции не всегда отдают себе отчет в том, что вульгаризация вербальных (или невербальных) составляющих рекламы способна вызвать сильные эмоциональные реакции, нанести ущерб здоровому пониманию потребителем языковых и этических норм. Особенно это опасно для молодежи, поскольку использование законов языкового манипулирования чревато изменениями когнитивных механизмов восприятия норм родного языка, возможностью привыкания молодых людей к использованию жаргонной лексики в повседневной речи.

Примерами игры с орфографической нормой могут служить следующие тексты: *ДИВВные окна!* (реклама фирмы окон «ДИВВ»), *Мы ВЕЛЛиколепно разбираемся в пляжных курортах и отдыхе* (реклама сети агентств пляжного отдыха «ВЕЛЛ») - вариации в написании согласных, удвоение согласного.

Примеры речевого хулиганства, нарушения социального аспекта языковой нормы: *заШУБись* (реклама магазина «Снежная королева»); *ТРАХНЕМ СТРАХ* (реклама страховой компании «Энерджи Лайф»); *ОТДАМСЯ ЗА КОПЕЙКИ. Твоя цена* (реклама магазинов «Эльдорадо») (Амири, 2013).

Задачей эмотивной лингвоэкологии как новой отрасли гуманитарной науки является борьба с данной тенденцией в обществе. Экологическая лингвистика выясняет роль эмотивного языка в различных сферах человеческой коммуникации, а инвективная лексика превращается в материал изучения.

На роль отдельного научного направления претендует в настоящее время этическая лингвоэкология, ядерный концепт которой «душа» включает такие понятия, как «вера», «любовь», «добро», «правда», «дом», «гармония», «мудрость», «толерантность», «справедливость» и др. - всего около пятидесяти базовых положительных этических концептов (Андреева, 2012: 11-12).

В последние годы в России возникают лингвоэкологические организации, функция которых (образовательная, просветительная, информативная) - развивать экологическую компетенцию каждого человека, помочь людям получить необходимые знания по проблеме, внести свой вклад в изменение ситуации.

Подводя итог сказанному, следует отметить особую значимость лингвоэкологических исследований, так как от состояния языка, его качества зависит качество мышления, видение реальности жизни человека, а от правильно выраженной эмоциональной интенции - характер и результат всей коммуникативной ситуации.

Современная лингвоэкология отличается разнообразием предметных областей, имеющих тенденцию к расширению, однако в них превалируют теоретические исследования в ущерб практическим.

Ввиду широкой экспансии в обществе негативно окрашенной эмоциональной лексики назрела необходимость повышения уровня терпимости в коммуникативном сообществе, формирования эмоциональной компетенции коммуникантов, интеллектуализации эмоций, в чем должны принять участие государственные институты, а возникающим в стране лингвоэкологическим организациям надлежит помогать в просвещении всех желающих через формирование эмотивной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

Амири Л.П. 2013. Языковая игра - угроза экологичности общения в речевой культуре (на материале рекламной коммуникации)? Сс. 160-172. - В кн. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». 450 с.

Андреева К.А. 2012. «Рождественская песнь» Ч. Диккенса в ракурсе этической лингвистической экологии. - Вестник Тюменского государственного университета. № 1: 11-15.

Васильева А.Н. 1990. Основы культуры речи. М.: Русский язык. 247 с.

Головин Б.Н. 1980. Основы культуры речи: учеб. пособие. М.: Высшая школа. 333, [2] с.

Рычкова Л.В. 2011. Отражение особенностей лингвистической экосистемы в национальной терминологии. Сс. 204-208. - В сб. Современное гуманитарное образование в социокультурном пространстве столичного мегаполиса: сб. на-уч. ст.: Вып. 4, т. 2. Департамент образования г. Москвы, Моск. гуманит. пед. ин-т. Под ред.: А.Г. Кутузова, Л. И. Осечкиной. М.: МГПИ, 2011. 244 с.

Сковородников А.П. 2000. К становлению системы лингвоэкологической терминологии. - Речевое общение: специализированный вестник: Красноярский государственный университет. Вып. 3 (11): 70-78.

Солодовникова Н.Г. 2013. Содержание научного направления «Эмотивная лингвоэкология»: проблемы и перспективы. Сс. 43-53. - В кн. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». 450 с.

Суховерхов А.В. 2013. Экологический подход в исследовании языка, коммуникации и познания. - Вестник Томского государственного университета: Философия. Социология. Политология. 4(24): 48-54.

Шаховский В.И., Солодовникова Н.Г. 2013. Экологизация современной науки и параметры экологичного общения. Сс. 23-34. - В кн. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». 450 с.

Fill A. 1993. Ökolinguistik. Eine Einführung. - Tübingen: Narr. IX, 151 p.

Fill A. 1996. Sprachökologie und Ökolinguistik: Referate des Symposiums «Sprachökologie und Ökolinguistik» an der Universität Klagenfurt. Tübingen: Narr, [1995]. 300 p.

Haarmann H. 1980. Multilingualismus (2). Elemente einer Sprachökologie. Leipzig: Tübingen: Narr. 260 s.

Haugen E. 2001. The ecology of language P. 57-66. - In: The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment. L., N.Y.: Continuum. 306 p.

Получена / Received: 18.11.2016

Принята / Accepted: 13.03.2017

Мифологическая картина мира

М.А. Лазарев

Международная академия образования
121433, г. Москва, ул. Большая Филёвская, д. 28, корп. 2
International Academy of Education
Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia
e-mail: cerambycidae@fromru.com; humanityspace@gmail.com

Ключевые слова: картина мира, мифологема, миф, мифоритуальной картине мира, религиозная картина мира, коннотативной семиологии, ментальная конструкция, культурогенез, космогенез, природные процессы, символическое выражение, гносеологический аспект, методологическое основание.
Key words: picture of the world, mythology, myth, mythological picture of the world, religious picture of the world, connotative semiology, mental construction, culturogenesis, cosmogenesis, natural processes, symbolic expression, gnoseological aspect, methodological basis.
Резюме: В работе проводится теоретико-концептуальный анализ мифологической картины мира, которая исходя из понимания мифа является центральным компонентом данной картины мира. Анализируются различные концепты, модели, структуры, типы, компоненты к пониманию мифологической картины мира.
Abstract: The theoretical-conceptual analysis of the mythological picture of the world is conducted in the work, which, based on the understanding of the myth, is the central component of this picture of the world. Various concepts, models, structures, types, components to understanding the mythological picture of the world are analyzed.
[Lazarev M.A. Mythological picture of the world**]**

Одним из интереснейших вопрос представляется мифологическая картина мира, которая является особым типом картины мира, с одной стороны представляет собой попытку познать и упорядочить окружающий мир, первобытным человеком, а с другой, она выступает в качестве своеобразного универсального видения современного мира. Древние люди пытались обобщить и объяснить различные явления природы и общества, а содержание мифа всегда было связано с реальностью, с жизнью людей, но отражение этой жизни в их сознании не всегда было реальным. Непросвещенное сознание не располагало достаточным знанием для рационального обоснования своих взглядов. Природа эмпирического сознания

объясняется практической жизнью древних людей, так как трудовая деятельность требовала, чтобы в их сознании были элементы тождественного отражения действительности, определенные знания об окружающем мире. Задача мифа состоит в том, чтобы дать человеку какое-то объяснение, не объяснимого. Не только у отдельного народа, но и у каждого человека есть свойственное только ему, его внутреннему миру мировосприятие - система собственных образов, символов и личных парадигм.

Мифологемы являются содержательной единицей языкового сознания, продуктом коллективного бессознательного, хранящегося в национальной памяти того или иного этноса, а их эволюция в конкретной национальной культуре отражает специфику их преломления в языковой картине мира (Лазарев, 2014; 2016).

Картина мира не может оставаться нейтральной по отношению к самому homo sapiens, она задевает духовный мир человека и является ориентиром в его повседневной жизнедеятельности, именно из-за этого человек стремился создать для себя простой, понятный и доступный его пониманию образ окружающего мира.

Мифологизированные природные процессы в представлениях декаря являются символическим выражением внутренний и бессознательной драмы души, и человеческое сознание воспринимает эту драму через отражение в зеркале природных событий (Юнг, 2005: 243). Следовательно истоки мифов следует искать в душевной жизни. Швейцарский психиатр К.-Г. Юнг признает связь мифологии и бессознательного. Он пологает, что мифы и сновидения являются проекциями существующей в человеческой психике матрицы архетипов - структур бессознательного, благодаря которым образуются мысли и чувства всего человечества. Мифотворчество имеет теснейшую связь со структурами коллективного бессознательного, это особый этап в истории человеческого сознания и культуры. Собственное мифотворчество оценивается К.-Г. Юнгом как путь к интеграции личности, достижению личностной целостности и неповторимости (Юнг, 1991: 95-128).

Концепция К.-Г. Юнг была близка к теории З. Фрейда. Исследуя аффективные состояния и сновидения, З. Фрейд показал, что миф является «памятью рода», особым способом кодирования фундаментальных для человечества проявлений сферы бессознательного (Фрейд 1991: 348-349). Миф индивидуального сознания определяется глубинными бессознательными психологическими мотивами, фиксирует в «скрытой» форме общий исток всех индивидуальных и общечеловеческих проблем, выполняет компенсаторную функцию при запрете желаний и влечений. Миф возникает «из древнейшего материала сновидений, но, в отличие от сна, «выводится» из сферы иррационального, оформляется в знаково-символической форме.

Интересна точка зрения Э. Кассиррера, для которого миф это «закон сгущения или совпадения соотносимых звеньев в мифологическом мышлении», то есть в мифе «все бытие сплавляется в конкретно-образных частностях в единое целое», и «скатывается всё, к чему он прикасается, словно в единую недифференцированную массу» (Кассирер, 2002: 78, 80). Отношения, устанавливаемые мифом, устроены так, что благодаря ним включенные в них звенья оказываются не только объединенными идеальной взаимосвязью, но и становятся тождественными. Миф предстаёт для него, как независимый от непосредственного отношения к внешнему миру способ символизации, символической объективации глубинных принципов сознания, и является замкнутой, самодостаточной системой, закономерных моментов жизни сознания как целой, так и единой структуры духа.

Можно говорит и о том, что мифологическая картина мира в то же время является и духовной картиной мира, которая характеризует мир в его нравственно-теоретическом измерении, объединяя духовно-теоретическое и духовно-практическое.

Интересно в данном ключе и понятие «энергитическая картина мира» являющейся универсальной парадигмой, архетипа человеческого мышления, которое преобретает разнообразные варианты своего воплощения в мифологии, культуре, религии, искусстве. В понимании М.П. Шумакова данная дефиниция это «представление о «протекании» в

стихиях мира субстанции, «иноприродной» (до известной степени) по отношению к человеку (Дао пневма, фотодосия (синергия (С.С. Хоружий)), стихии-складки (Ж.Делёз); «Иное» как прорыв к биокосмической энергетике, биоэнергия, энергия жизни (Витальная энергия) (А. Якимович)» (Шумакова, 2010: 181).

В мифоритуальной картине мира, которая по суте представляется ментальной конструкцией, и появляется «только вместе и в процессе «создания мира», а её вещественное проявление множественно и трудно опозноваемо. Общее всегда реализует себя в каждый момент времени и в каждой точке пространства. Поэтому оно - везде и нигде.» (Тульпе, 2016: 103). Мифоритуальная модель миропорядка имеет для «архаического человека онтологический статус: образ мира и есть сам мир» (Тульпе, 2016: 104).

К примеру, при рассмотрения концепта «дерева» (Ашмарин, 1994, Т. 1: 118; Матвеев, 2012: 105-120) видим, что мифологический образ мирового древа (чув. Ама йывӑҫ) - это образ самодостаточный (имеющий вполне самостоятельное мифологическое значение), а поэтому во многом канонический (истинный), поскольку отражает стратегическую мифологическую реальность. Мировое древо (ама йывӑҫ) было первой реальной попыткой сознательного отношения человека к себе и окружающему миру, попыткой объяснить тайны природы на свой лад, в соответствии с собственным миропониманием. Деревья рассматривались, как реальность, так как корни в подземном мире, ствол дерева находится в жизни земной, а крона (разветвленная часть дерева с его листвой) тянется в небо (к Богу). Миф о мировом древе - нечто постоянное, как будто это закономерное явление, встречающееся у многих народов мира.

В мифологическом восприятии древних к дереву (йывӑҫ) присущи священные силы. Дерево для понимания первобытного человека как космос, т.е. как образ Космоса, как космическая теофания и теософия. К примеру, в эпоху Античности систематизирующим и главным принципом картины мира стал космос, который являлся абсолютным телом и божественным. В этой связи интересна точка зрения И.А. Тульпе

рассматривающая «мифоритуальную модель мира (Космос)», и понимающая под этим некое целое, живущее в непрерывном цикле обусловливающих друг друга смерти и жизни, разрушения и воссоздания, взаимодействия природно-стихийного и культурно упорядующего. Все виды «человеческой деятельности - это античные искусства, включая изобразительные и мусические - были образом жизни Космоса, фактором непрерывного мироустроительного (космизирующегося) процесса» (Тульпе, 2016: 263). Именно из-за этого ремесленная и художественная деятельность практически не различались ни в их бытовании, ни в философской оценки современников.

Мировое древо (Ама йывăç) может проявляться в виде собственно дерева, например, чув. юман «дуб» выступает как божество (Ашмарин, 1994, Т. 4: 323); башк. имəн «дуб» - мифологизированное дерево, способное одаривать людей силой и здоровьем; как в чувашском, так и в башкирском дуб олицетворяет мужское начало.

В индоевропеистике известна связь названия божества с названием дуба, особенно проявляется в названии бога грома - Перун. Дуб считается священным деревом, и там где растет дуб, он мыслится всегда, как огромное мифическое дерево. Обращает на себя внимание и тот факт, что сравнение названия дуба в форме среднего рода древнего инактивного класса у древних индоевропейцев в виде *t'oru с чув. Турă «бог», тогда как сам дуб не среднего рода (древнего активного класса) назывался *pherkh-u-s, т.е. Перун (Гамкрелидзе, Иванов,1984: 612-619).

В греческих памятниках «есть лишь драма смены одного состояния другим, драма смертей и рождения космоса» (Акимова, 1988: 76) сами они является моделью Космоса, и ключем к пониманию элининского мировоззрения, а так же художественных принципов (Земпер, 1970: 117,133). Наиболее хорошо данная модель была воплощена в архитектуре, где храм это «модель мира, был одновременно и центром мира, он венчал космогоническую систему входящих друг в друга священных объектов» (Тульпе, 1998: 64). У греков в архитектуре храмов прослеживался антропоцентрический характер

мифологического космоса. В архитектуре древнего мира наблюдалась трёхчастная структура вертикальной модели космоса (Иванов, 1980: 233-234; Топоров, 1980: 10), состоящей из верхнего мира (крыша и потолка), среднего мира (стены), нижний мир (фундамент и основание). Связь храма с космосом «исполняет свое назначение и в не активных ритуальных действий, являясь «свёрнутым» ритуалом» (Тульпе, 1998: 66).

В греческой пластике от архаики до эллинизма отсутствует личностное начало, и писутствует её одинаковость и обезличенная космическая возвышенность скульптуры.

Известный философ А.Ф. Лосев отмечает, что общий стиль греческой скульптуры это искусство держания телом самого себя, то есть чистая пластика, не отягощенная психологизмом, а тело в данном случае будет трехмерной вещественностью, а не пьедесталом духа.

Современная мифологической картины мира отлична от архаической тем, что она существует рядом с бурно развивающимся рациональным знанием, из арсенала которого имеет возможность брать материал для построения своих образов и аргументов.

Поскольку миф является центральным понятием мифологической картины мира, то содержание мифа в дальнейшем определяет содержание мифологической картины мира, и опираясь на классификацию содержания мифа, выделяет различные формы мифологической картины мира. К их числу можно отнести: этиологические, культовые, космогонические и космологические, теогонические, антропологические, астральные (солярные и лунарные), календарные, моральные, героические, тотемические, танатологические, эсхатологические и д.р.

Данная картина характеризуется тем, что она даёт непосредственное кодирование информации через принятую знаковую традицию в данном социальном образовании, а кодирование в свою очередь обусловлено древнейшими космогоническими и мифологическими представлениями человека и построено на соотнесении подобных или «псевдоподобных» предметов, объектов или явлений.

В мифе существует также свое, особое мифологическое

время и мифологическое пространство. На что указывал исследователь В.М. Найдыш пологая, что мифологическое время можно характеризовать, как некое далекое прошлое, которое качественно отличается от настоящего, от современности. В свою очередь мифологическое прошлое представляется некой моделью, то есть образцом современных событий, которые происходят по аналогии с событиями далекого мифологического времени. Тогда, мифологическое время переходит в мифологическое пространство и наоборот. Мифологическое пространство представляется пространством родовой жизни, часть мира, в которой появился и функционирует данный род со своим определенным тотемом, другими словами родоначальником, в качестве которого выступает некая вещь (животное, растение или неорганический предмет). Время жизни рода и его тотем определяют мифологическое пространство рода. Силы, породившие данный род, не исчезли, они продолжают существовать, и человек верит, что может перейти из пространства окружающих его физических вещей в пространство тех тотемных сил, которые сотворили в прошлом самого человека, его род, общину (в частности, от смерти к жизни и от жизни к смерти).

Таким образом, система мифологического объяснения построена на убеждении в реальности мифа, событий мифологического времени и пространства. Следовательно, миф как некоторое миропонимание не нуждался в проверке и обосновании.

Мифологическая картина мира одна из первых форм сознания древних людей, их взгляды на происхождение мира. Надо не забывать, что мифологическая картина мира очень тесно соприкасается с религиозной картиной мира, но к ней не сводима. Так как религиозная картина мира наоборот утверждает дуалистичность бытия: с одной стороны, абсолютное, сверхъестественное бытие, а с другой стороны, сотворенное бытие, в том числе и бытие самого человека, для мифологической картины мира характерна нерасчленённость первобытного сознания, невыделение человека из окружающей среды, иллюзорно-фантастическое представление о мире.

С развитием человечества и появлением мировых

религий, зарождается религиозная картина мира, основанная на вере в существование сверхъестественного, например, Бога и дьявола, рая и ада; не требует доказательств, рационального обоснования своих положений; истины веры считаются выше истин разума.

Нужно отметить, что надо различать мифолого-религиозную картину мира и религиозную картину мира. Имея различные корни, мифология и религия имеют и общее - олицетворяющую фантазию. Именно это способствовало включению мифологических представлений в область религии на ранних ступенях развития. Фигурирующие в мифолого-религиозных представлениях события относятся к далекому прошлому (мифологическая эпоха) (Токарев, 1994: 161-164, 378). Мифологическую составляющую религии также отмечает великий философ А.Ф.Лосев, отмечая, что «миф не есть религия, но религия есть мифическое творчество и жизнь. Мифология шире религии. Религия есть специфическая мифология, а именно... жизнь как миф» (Лосев, 1991: 99). Базовыми ценностями религиозной картины мира являются святое (священное) и сверхъестественное. Наличие в мире явлений, соответствующих этим ценностям, оказывается предметом веры, т.е. принимается без доказательств, на основании внутренней убежденности (Солдатов, 2004: 116, 496).

Религиозная картина мира определяется специфическими свойствами религии. Это наличие веры как способа существования религиозного сознания и культа как системы утвердившихся ритуалов, догматов, являющихся внешней формой проявления веры. На разных этапах культурогенеза религии, мифологические представления о мире были не отемлемой частью мифопоэтической модели мира.

Мифология в истории любого народа является важным этапом культурного развития, человек находился в поисках смысла жизни, пытаясь вписать свою жизнь в рамки более обширной целой структуры, лежащей в основе бытия. Миф возникает как попытка построения на интуитивном уровне восприятия целостной картины мира, способной обобщить эмпирический опыт и дополнить его ограниченность.

Для ориентации в её информационном и эстетическом

пространстве, снабженном нравственными ориентирами, исключительно важным является знакомство с мифологией, потому что она «есть определенная модель культуры», в которой «миф выступал как чувственный образ и как неразрывно порождаемая таким образом система ценностей, определяющая знаково-символический статус вещей» (Найдыш, 2002: 55).

У каждого народа есть своя мифологическая система, объясняющая происхождение мира, его устройство, место и роль человека в мире.

В работе «Диалектика мифа» А.Ф. Лосев (1994: 71-72) утверждает, что миф это «диалектически необходимая категория сознания и бытия вообще», а также выделяет шесть тезисов, которые поочередно феноменологически детализируют понятие мифа.

По мнению И.И. Докучаева миф представляется ценностной моделью, облодающими свойствами художественного образа, которые моделируют реальность, и доступ к которым открыт не для каждого человека, а только для верующего в ходе ритуального наполнения мира реальностью веры. Тогда, миф моделирует две реальности: действительную (профанную) и возможно - необходимую (сакральную). Миф является промежуточным артефактом, о котором много писал в своих работах И.И. Докучаев, обращающий свое внимание на явления, существование которых подлинно для верующего человека. Неверующему человеку данная реальность ни чем неотличима от художественной реальности. Художественный образ и миф указывают на сущность особого мира, не представляющегося подлинным для неверующего человека, для верующегося такой мир гораздо подлине реальности, Тогда, миф здесь сближается научной концепцией, и является «знаком сокрального» (Докучаев, 2009: 149).

Трансформация мифологической картины мира во времени на различных этапах развития общества имеет дифференцированное назначение. К примеру, если в архаическую эпоху она имела доминирующее значение, то на позднем этапе (средние века, эпоха Нового времени) она носит незначительный характер. Мифология не прекращает своё

существование на современном этапе развития общества, она просто не играет в данном случае большой роли, но является необходимым компонентом в жизни общества. Следовательно, надо тогда говорить о современном мифологическом сознании, а значит и о современной мифологической картине мира, которая призвана решать конкретные социальные, политические, экономические, идеологические задачи.

Гносеологический аспект и методологическое основание мифологической картины мира подробно анализирует Р.С. Халимулина (2008) показывая:

- Во-первых, мифологическая картина мира выступает как одна из форм дредпосылочного знания, которая при всей чувственной конкретности создаёт возможность, осваивая мир практически-духовно, определённым образом рационализировать и моделировать его, фиксируя и передавая опыт и представления поколений о мире, а также отражая и поддерживая систему ценностей и предпосылок, принятых в данном обществе.

- Во-вторых, субъектом мифологического познания может выступать народ как создатель мифов (выражая себя в мифе наглядно и образно, он выражал и внешний мир, поскольку слабо различал субъект и объект, слово и вещь и т.п.) и человек как носитель этих мифов. Объектом познания в мифологической картине мира выступает весь мир в целом (космогонические, космологические мифы) и отдельные его аспекты в частности! (тотемические, календарные мифы), а с другой стороны через мифологию может познаваться не мир, а сам миф, так как понимание мира посредством символа очень преобразовано.

- В-третьих мифологическая картина мира имеет методологическую базу познания, которая включает в себя чувственно-рациональные (ощущение, переживание, понятие, умозаключение) и иррациональные (бессознательное, интуиция) методы.

- В-четвёртых, специфичность истины в мифологическом познании проявляется в том, что истинным признается то, что соответствует структуре переживаний человека. Рассудочное знание не может служить полноценным критерием истины.

Мифологическая истина обличается рамками и спецификой того опыта, выражением которого она является.

Таким образом, можно предположить, что Мифопоэтическая картина мира позволяет сделать вывод о наличии гносеологической функции мифа и о гносеологическом основании, выполняющий мировоззренческую, коммуникативную, аксиологическую, нормативную функции в познании.

Миф создаёт своеобразную сетку культурных стереотипов, предопределяющих формирование в сознании унитарной, безальтернативной, мифологической картины мира, то есть миф - «семиологическая система, претендующая на то, чтобы превратиться в систему фактов» (Барт, 1994: 101). Согласно «коннотативной семиологии» Р. Барта, миф выступает как инструмент семантического моделирования окружающего мира и одновременно как способ самоидентификации субъекта, и создаётся «на основе некоторой последовательности знаков, которая существует до того» (Барт, 1994: 78), а так же позволяет человеку реализовать потребность в мировоззренческой целостности как при недостатке информации о мире, так и при её избытке. Так или иначе миф создаёт возможный «третий» мир, пользуясь уже существующими социокультурными смыслами и порождая новые. По мнению Р. Барта в мифе одновременно образуется смысл и форма, а следовательно определяется, как концепт, а результирующий элемент - как значение, как «некий непрерывно вращающийся турникет, чередование смысла означающего и его формы, языка-объекта и метаязыка, чистого означивания и чистой образности» (Барт, 1994: 88). Концепт всегда есть «нечто конкретное», «он одновременно историчен и интенционален, он является той побудительной причиной, которая вызывает к жизни миф <…>, он всегда связан с той или иной ситуацией. Через концепт в мир вводится новая событийность» (Барт, 1994: .83).

Обозначим концепт как «семантическое правило» (Моррис, 2001: 66), как существующий в сознании носителя языка семантически целостный понятийный комплекс, который может фиксироваться в языке посредством нескольких знаков, отсылающих к единому денотату (Савёлова, 2006: 401-407;

2005: 45, 49-52). К примеру концепт «культура» для европейского культурного пространства является своего рода метаконцептом, «сгустком культурной среды в сознании человека» (Степанов, 2001: 4), включающим совокупность разнообразных концептов и отношений между ними. Существует данный концепт в ментальном мире европейского человека в виде «пучков» представлений, обобщенных образов, понятий, ассоциаций, нерационализируемых переживаний и эмоций, которые определяют характер духовной культуры любого общества и находят своё выражение в языковой форме. В целом, концепт «культура» очень хорошо проанализирован в работах отечественных и европейских исследователей с точки зрения этимологии, и интерпретации в традиции европейской философско-гуманитарной мысли.

В заключении можно сказать, что историко-философский анализ мифа, как ведущего структурного компонента мифологической картины мира сложился благодаря его концептуально-методологической модели, включающей в себя целый спектр методологических приёмов и подходов, которые на сегодняшний момент могут рассматриваться как фундаментальные основы методологии исследования мифа и мифологической картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

Акимова Л.И. 1988. К проблеме «геометрического» мифа: шахматный орнамент. Сс. 60-98. - В сб. Жизнь мифа в античности. В 2-х Т. Материалы научной конференции "Випперовские чтения - 1985" (выпуск XVIII). Т. 1. 464 с.

Ашмарин Н.И. 1994. Словарь чувашского языка = Чăваш сăмахĕсен кĕнеки: в 17 т. Т. 5. Чебоксары: Руссика. 424 с.

Барт Р. 1994. Миф сегодня. Сс. 72-130. - В сб. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика: сб. сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. М.: Прогресс; Универс. 616 с.

Гамкрелидзе Т.В., Иванов Вяч.Вс. 1984. Индоевропейский язык и индоевропейцы: реконструкция и историко-типологический анализ праязыка и протокультуры: В 2 ч. Тбилиси: Изд-во Тбилиского университета. xcvi + 1328 с.

Докучаев И.И. 2009. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры. Том 88. СПб.: Наука. 595 с.

Иванов В.В. 1980. Верх и низ. - В кн. Мифы народов мира: Энциклопедия.

Москва. Т. 1: 233-234.
Кассирер Э. 2002. Философия символических форм: в 3-х т. Т. 2. Пер. с нем. С.А. Ромашко. М., СПб.: Университетская книга. 280 с.
Лазарев М.А. 2014. Языковая картина мира: анализ теоретических подходов. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 3(3). 465-475.
Лазарев М.А. 2016. Формирование художественной культуры в профессиональном становлении современного педагога. Монография. Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ. 180 с.
Лосев А.Ф. 1991. Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат. 525 с.
Лосев А.Ф. 1994. Диалектика мифа. Сс. 5-216. - В кн. Миф. Число. Сущность. Сост. и общ. ред. А.А. Тахо-Годи. М.: Мысль. 920 с
Лосев А.Ф. 1974 О специфике эстетического отношения античности к искусству. - В кн.: Эстетика и жизнь. № 3. М.: Искусство: 376-421.
Лотман Ю.М. 1992. Избранные статьи: в 3-х т. Т. 1: Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллин: Александра. 478 с.
Матвеев Г.М. 2012. Мифоязыческая картина мира этноса (на примере мифов и языческой религии чувашского народа): монография. Чебоксары: ЧГИГН. 392 с.
Моррис Ч.У. 2001. Основания теории знаков. Сс. 45-97. - В кн. Семиотика: антология. Составитель Ю.С. Степанов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Екатеринбург, Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга. 691 с.
Найдыш В.М. 2001. Концепции современного естествознания. М.: ГАРДАРИКИ. 476 с.
Найдыш В.М. 2002. Философия мифологии. От античности до эпохи романтизма. М.: Градарики, 2002. 554 с.
Пак И.Я. 2006. Роль образных слов и выражений в языковой картине мира. Сс. 53-57. - В сб. Картина мира: язык, литература, культура: Сборник научных статей. Вып. 2. Отв. ред. М.Г. Шкуропацкая. Бийск: РИО БПГУ им. В.М. Шукшина. 419 с.
Савелова Е.В. 2006. Миф о культуре в современном языковом сознании. Сс. 401-407. - В сб. Картина мира: язык, литература, культура: Сборник научных статей. Вып. 2. Отв. ред. М.Г. Шкуропацкая. Бийск: РИО БПГУ им. В.М. Шукшина. 419 с.
Савелова Е.В. 2009. Интерпреционные парадигмы мифа: опыт реконструкции. - Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. 1(20): в 2-х ч. Ч. II: 135-141.
Савелова Е.В., Шунейко А.А. 2005. Семиотика: словарь и хрестоматия: учебно-методическое пособие. Хабаровск: Изд-во ДВГГУ. 260 с.
Солдатов А.В. 2004. Религиоведение: Учеб. пособие. 5-е изд., стер. Научн. редактор д.ф.н., проф. А.В. Солдатов. СПб.: Издательство «Лань». 800 с.
Степанов Ю.С. 2001. Константы: Словарь русской культуры. М.: Академический Проект. 990 с.
Токарев С.А. 1994. Мифы народов мира. Энциклопедия в 2-х т. Гл. ред. С.А.Токарев. 2-е изд. М.: Российская энциклопедия. Т. 1. 672 с.

Токарев С.А. 1994. Мифы народов мира. Энциклопедия в 2-х т. Гл. ред. С.А.Токарев. 2-е изд. М.: Российская энциклопедия. Т. 2. 719 с.

Топоров В.Н. 1997. Модель мира. - Мифы народов мира: Энциклопедия: в 2-х т. Т. 2. Гл. ред. С.А. Токарев. М.: НИ «Большая Российская энциклопедия: 161.

Топоров В.Н. Космос. - В кн. Мифы народов мира: Энциклопедия. Москва. Т. 2: 9-10.

Тульпе И.А. 1998. Был ли древний грек художником или жизнь мифа в античности. Сс. 60-84. - В сб. Метафизические исследования. Выпуск 5. Культура. Альманах Лаборатории Метафизических Исследований при Философском факультете СПбГУ: Алетейя. 369 с.

Тульпе И.А. 2016. Религия и другие формы жизни человеческого духа. Том 103. СПб.: Наука. 460 с.

Халимулина Р.С. 2008. Мифологическая картина мира :гносеологический аспект. дисс. … кандидат философских наук: 09.00.01. Оренбург. 133 с.

Хоружий С.С. 1991. Диптих безмолвия. Аскетическое учение о человеке в богословии и философии. М.: Центр психологии и психотерапии. 136 с.

Фрейд З. 1991. «Я» и «Оно»: Труды разных лет: В 2-х кн. Тбилиси: Мерани. Кн. 1. 396 с.

Шумакова М.П. 2010. Энергетическая картина мира в живописном художественном тексте: к проблеме «мифологичности» художественно-эстетического мышления. - Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. Выпуск 40. № 4(185): 181-185.

Юнг К.-Г. 1991. Архетип и символ: сборник. М.: Renaissance. 304 с.

Юнг К. 1994. Архаичный человек: доклад, прочитанный в читательском кружке Гёттинген (Цюрих, октябрь 1930). Сс 158-184. - В кн. Проблемы души нашего времени. Пер. с нем. Предисл. А.В. Брушлинского. М.: Прогресс. 336 с.

Юнг К. 2005. Психика: структура и динамика. М.: АСТ; Минск: Харвест. 414, [1] с.

Якимович А. 2001. Архитектура авангарда и картина мира в XX в. - Мир искусства: альманах. Вып. 4. СПб.: Дмитрий Буланин. 11-85.

Получена / Received: 25.08.2016
Принята / Accepted: 03.03.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 283-287

Архимандрит Антонин (Капустин) и его вклад в развитие библейской археологии

Е.В. Паламаренко

Общецерковная аспирантура и докторантура им. святых Кирилла и Мефодия
115035, г. Москва, ул. Пятницкая, д. 4/2, строение 5
Church-wide graduate school and doctoral them. Saints Cyril and Methodius
Pyatnitskaya str., 4/2, building 5, Moscow 115035 Russia
e-mail: palamarenko.2012@mail.ru

Ключевые слова: Архимандрит Антонин (Капустин), Святая Земля, Русская духовная миссия в Иерусалиме, библейская археология, Израиль, Палестина.
Key words: Archimandrite Antonin (Kapustin), Holy Land, Russian Ecclesiastical Mission in Jerusalem, biblical archeology, Israel, Palestine.

Резюме: В статье рассматривается значение архимандрита Антонина (Капустина) в становлении отечественной археологии в Святой Земле. Предлагается авторское видение его личности для развития русского церковного присутствия в Святой Земле. Анализируются его достижения в области формирования инфраструктуры Русской духовной миссии в Иерусалиме.
Abstract: The article discusses the importance of Archimandrite Antonin (Kapustin) in the development of domestic archeology in the Holy Land. The author's vision of his personality for the development of Russian ecclesiastical presence in the Holy Land. Analyzes its achievements in the field of infrastructure, formation of the Russian Ecclesiastical Mission in Jerusalem.
[**Palamarenko E.V.** Archimandrite Antonin (Kapustin) and its contribution to the development of biblical archeology]

Святая Земля является одним из главных источников в изучении библейской археологии, Священного Писания и церковной истории. Именно этим руководствовался архимандрит Антонин (Капустин), разворачивая масштабную деятельность по созиданию русской Палестины.

Герой вселенского православия, человек, который сделал небывалый вклад в созидание русского присутствия в Святой Земле, ученый, который сыграл огромную роль в изучении археологии библейских мест. Все это и многое другое является заслугой архим. Антонина (1817-1894), который навсегда вошел в история русского христианского присутствия в Святой Земле.

Вклад этого величайшего начальника Русской духовной миссии в Иерусалиме небывалый, так как, именно ему удалось

сделать для русского присутствия столько, сколько не удалось никому. Именно он, первым за многие столетия после разрушения святынь и памятников, связанных с ветхозаветной и новозаветной историей. Он проводил исследования, которые позволили по-новому взглянуть на многие библейские события и дали возможность трактовать священные тексты более полно. Значение роли архим. Антонина было рассмотрено многими исследователями. Относительно его деятельности написаны сотни научных работ и монографий. Его личность настолько многогранна и поразительна для своей эпохи, что необходимы еще старания многих исследователей, чтобы хоть в какой-то малой мере углубиться в понимание величайшей личности, которой являлся четвертый начальник РДМ в Иерусалиме.

Как известно, библейские исследования в Святой Земле получили свое распространения в полной мере во II пол. XIX в. Но первые исследования начинаются уже с нач. XIX в. У истоков библейских исследований стоит Египет и Месопотамия, а к середине века исследования достигают библейской страны - Палестины, которая должна быть во главе археологических изысканий.

Ученые разных стран осознавали важность исследований в Святой Земле. Исследователи стекались со всех уголков мира ради проведения научных исследований в пределах территории библейской географии.

Увеличившийся поток русских паломников в Святую Землю вызвал появление двух учреждений: Русской духовной миссии в Иерусалиме основанной в 1847 г. и Императорского православного палестинского общества, учрежденного в 1882 г. Задачей этих учреждений, стала организация паломничества в Святую Землю, распространение знаний о России, проведение научных исследований, формирование научно-этнографических экспедиций, распространение в России знаний о святых местах Палестины.

До середины XIX в. путешественники посещавшие святые места Палестины описывали лишь святыни и памятники старины, находившиеся на поверхности земли или же располагавшиеся в незатрудненном доступе. Н.В. Гоголь, посетив Святую Землю оставил некоторые воспоминания «Что

могу сказать я, чего бы не сказали уже другие? Какие краски, какие черты представлю, когда все уже пересказано, перерисовано со всеми малейшими подробностями? Да и к чему эти бедные черты, когда всякое событие евангельское и без того уже обстанавливается в уме христианина такими окрестностями, которые гораздо ближе дают чувствовать минувшее время, чем все ныне видимые местности, обнаженные, мертвые?» (Гоголь, 1857: 477).

Архим. Антонин в 1865 году впервые ступил на Святую Землю и остался на ней до конца своих дней. Долгое время отец архимандрит не был утвержден в качестве начальника Русской духовной миссии в Иерусалиме, во многом не получал поддержки от Святейшего Правительствующего Синода и МИД.

В это время, именно бесценным трудом архим. Антонина были приобретены сотни участков в Палестине. На них были возведены различные здания, которые будут названы «Русская Палестина». Его усилиями была создана целая инфраструктура РДМ в Иерусалиме, позволяющая принимать паломников, размещать и сопровождать поклонников святых мест из пределов Святой Руси. Вскоре на приобретенных участках были произведены раскопки, которые стали очень ценным вкладов в становлении палестиноведения как науки.

«Некоторые из наиболее замечательных древних памятников, служившие до этого овечьими загонами у феллахов, занесенные песком и едва доступные для изучения, были расчищены архимандритом Антонином от вековых наслоений, приобретены им в собственность Русской духовной миссии и получили названия русских памятников в Палестине» (Августин (Никитин), 2011: 302).

Научно-церковная деятельность архим. Антонина связана с организацией археологических экспедиций в Иерусалиме и в его окрестностях, Палестине и Греции. Благодаря проведенным раскопкам стало возможным объяснение многих тонкостей, связанных с последними днями жизни Иисуса Христа и Его крестной казни.

«Удивительно талантлив был этот человек, многогранна и многополезна его деятельность, исключительно добра и отзывчива к чужому горю его душа. О. Антонин отличался

добрым и сострадательным сердцем, он любил помогать бедному и нуждающемуся. У него было много воспитанников среди арабов, греков и русских...» (Пашков, 2004: 126).

За время своего пребывания в качестве начальника Русской духовной миссии архим. Антонин собственноручно проводились раскопки, делал научные выводы и принимал решения относительно ценности тех или иных научных изысканий.

В Иерусалиме главные раскопки проводились горе Елеон и пороге Судных врат. На горе Елеон были найдены остатки древней армянской ковровой мозаики VI в. с надписью на греческом. Над порогом Судных врат подворья были найдены артефакты, которые послужили изучению географии Иерусалима времен Христа.

На берегу Средиземного моря проводились раскопки в древнем Яффо, где была найдена гробница, которая связывалась с местом погребения праведной Тавифы из книги Деяний апостольских.

В Иерихоне раскопки проводились на нескольких участках. Были найдены остатки древних мозаик, некогда существовавшего храма. Исследователи тех лет писали «На значительных участках обнаруживаются следы разрушенных домов: на пустырях видны небольшие холмики, образовавшиеся от развалившихся зданий, на одном из них лежит база колонны; в садах при работах находят остатки стены, иногда сложенные из больших, хорошо отесанных камней» (Кондаков, 1904: 137).

Итогом многолетней деятельности архим. Антонина стало создание археологического музея в здании Русской духовной миссии. Все научные изыскания не потеряли свою ценность и в настоящее время и, возможно, благодаря его неутомимым стараниям древние памятники были спасены от уничтожения.

Архим. Антонин внес неоценимый вклад в развитие археологии Святой Земли. Именно благодаря его дару предвидения, который смог сквозь время усмотреть ценность в своей деятельности, Русская Церковь до настоящего времени обладает огромным комплексов монастырей, подворий, земельных участков, которые появились благодаря

каждодневному труду, завершившемся в 1894 году со смертью отца архимандрита.

Усилия этого выдающегося начальника РДМ не остались напрасными. До сих пор, каждое русский человек, посещая святые места Израиля и Палестины чувствует искреннюю признательность к нему. Обязательной для многих стала молитва об упокоении архим. Антонина на горе Елеон, в храме, где он завещал себя похоронить.

Суммируя рассуждения, необходимо привести мнения наших современников о его деятельности. «Своими приобретениями в Палестине начальник Русской духовной миссии объективно содействовал пользе Отечества и Церкви. Однако при жизни его усилия не получили должного признания. Более того, петербургская бюрократия, в том числе и духовная, якобы во избежание дипломатических и межцерковных осложнений стремилась сохранить во владении святыми местами Палестины статус-кво и даже запрещала проявлять активность в ином направлении» (Россия и Святая Земля, 1999: 51-52).

Именно благодаря проведенным им исследованиям удалось пролить свет на многогранную историю библейских мест Палестины. Исключительной ценностью проведенных изысканий является то, что на местах раскопок были построены многие храмы, монастыри, где могут останавливаться русские паломники, и звучит молитва о России

ЛИТЕРАТУРА

Августин (Никитин), архим. 2011. Святая Земля. 448 с.

Гоголь Н.В. 1857. Сочинения и письма Н.В. Гоголя: [в 6 т.]. Т. 4: Мертвые души. СПб.: П.А. Кулиш. [4], 556 с.

Россия и Святая Земля: русское присутствие в Палестине: страницы истории. - В сб. Материалы Научной богословской конференции, посвященные 150-летию Рус. духов. миссии в Иерусалиме (1847-1997), Москва, 1997. Сост. Э.И. Юрченко. М.: Ком. по телекоммуникациям и средствам массовой информ. правительства Москвы, 1999. 110 с.

Пашков А.А. 2004. Батурина-Батуринское. Священнический род Капустиных. Шадринск: Издательство ПО «Исеть».

Получена / Received: 20.12.2016
Принята / Accepted: 01.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 288-291

Chinese strategic communication project in Latin America implementation represented in Argentina

L.L. Kulikova

Российский Университет Дружбы Народов
Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации
117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6
119021, г. Москва, Остоженка 53/2, строение 1
Peoples' Friendship University of Russia,
Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Miklukho-Maklaya, 6, Moscow 117198 Russia
Ostozhenka, 53/2, building 1, Moscow 119021 Russian
e-mail: lily.tutor@mail.ru

Ключевые слова: стратегическая коммуникация, общественная дипломатия, КНР, Латинская Америка, Аргентина, юань, международные отношения.
Key words: strategic communication, public diplomacy, China, Latin America, Argentina, renminbi, International Relations.
Резюме: Китай расширяет свое международное влияние и изменяет мировой порядок своей деятельностью по всему земному шару, от Африки до Латинской Америки. Далеко ли пойдут страны Латинской Америки и Китай в развитии двусторонних отношений? Будет ли это взаимовыгодным партнерством или же странам Латинской Америки нужно обезопасить себя от чрезмерного влияния Китая на социальную, политическую и экономические сферы жизни региона?.
Abstract: China expands its international influence and changes the world order with their activities all over the world, from Africa to Latin America. How far will it go for Latin America and China in the bilateral relations development? Will it be a mutually beneficial partnership, or Latin American countries need to protect themselves from the excessive influence of China in the social, political and economic life of the region?.
[**Куликова Л.Л.** Реализация проекта стратегической коммуникации Китая в странах Латинской Америки на примере Аргентины]

Nowadays China is one of the leaders in the world economy. Since 2012 China takes the third place in the amount of foreign direct investment - FDI (TASS, 6.12.2015). China is also one of the three leaders in the export volumes and the most dynamically developing importer during this decade. National Chinese currency, the renminbi, is used in circulation in the world's major financial centers and stock exchanges and in two-way trades between a

number of states. Moreover, since October 1, 2016 the Chinese renminbi has become one of the 5 international reserve currencies as the US dollar and the euro. This is not just a technical change, this event has the potential to change the commercial and financial relations across all Latin America (Andreev, 2011). With the direct transaction in the Chinese currency, the region is entering a new, not yet predictable period of growth with great opportunities for investment, but at the same time the risks are increasing greatly. Now we can observe significant progress and warming in bilateral relations which was not seen for many years. All this leads to a clear change in the political forces alignment in the region that should not be ignored.

Four main spheres determine the development of China-Latin America relations: the sphere of political relations, trade, investment and finance, energy and infrastructure, following by the sphere of education and culture. At the same time, China and Argentina are not new allies as Chinese representatives paid attention to their South American trading partners in 2004 in the sphere of agricultural products and natural resources.

At the moment, 96% of the export basket of Argentina consist of natural resources or products based on natural resources, while the country imports a lot of industrial products of low, medium and high technology. Almost 85% of the trade balance amounted to three products: soybeans (55.46%), soybean oil (19.27%) and crude oil (10.04%). China is a major energy and financial partner for Argentina. China has funded projects worth US $ 25 billion in Argentina, including the construction of dams, nuclear and solar energy, railways, road works.

Twenty new agreements signed in February 2015 (Radio Habana Cuba, 18.07.2014), pushed relations to countries' “comprehensive strategic partnership” as reported by the representatives of both China and Argentina. These agreements cover the areas of trade, investment, agriculture, technology and defense. The agreement in the sphere of defense is of a particular interest as it extends beyond the usual cooperation between China and any other country in Latin America. In addition, the defense agreements cover every branch of the armed forces of Argentina, in an attempt to modernize the country's defense system. What is not

yet known about these agreements - whether the new administration of Macri will follow them or will turn to other countries for the modernization of the Argentine army.

In 2017 relations between China and Argentina will celebrate its 45th anniversary, and the new leader of Argentina, who took office in December 2015, confirmed the intention to deepen and improve relations with China. There are rumors that soon the need for visas for tourists and businessmen from China to Argentina.will be eliminated. The government of Argentina commented this statement, noting that the issue of the abolition of visas is under discussion.

The trade turnover between the two countries is 40 billion US dollars, including trade, financial sector and investment. China is now the largest investment, banking and trading partner of Argentina.

The expansion of China and Latin America military cooperation is a matter of serious concern to the American side. Nevertheless, even taking in consideration different points of view on the ongoing processes in the region, neither Bush nor Obama never made official statements that China's expansion in Latin America would be called a threat to the United States. China's leaders also did not make any official statement in response to a various claims due to the growing state influence in the region and have repeatedly declared principles of "four No" (Jilberto, Hogenboom, 2012), which are the foundation of China's foreign policy and root back to the ideas of Mao Zedong and Deng Xiaoping: no to power politics, no to military alliances, no to hegemony, and no to arms race (Lazarev, 2014; Lazarev, Laskin, 2016). In recent decades, the United States is increasingly inferior to China around the world: for example, in 2006 the US was the largest trading partner for 127 countries of the world, and China for 70, but after only a few years, in 2011, the situation has completely changed: China became the leader with 124 countries, and the United States remained the largest trading partner for 76 states only.

Due to the rapid expansion of China in Latin America, which was formerly considered a special sphere of American interests, the US is gradually losing its traditional allies. China, appearing in Latin America, began to displace countries from the region and is

gradually taking the US sphere, the sphere of Russia or the countries of old Europe. The Chinese government does not pay attention to the interior policy condition in the countries that allows trade with anyone, even with a very odious regimes, such as the regime of Hugo Chavez or Cuba.

At the moment, due to the difficult situation in the world and different points of instability in various regions of the world (like the South China Sea, the Middle East, Ukraine and so on) it becomes impossible to predict accurately the US response to China's growing influence in the region. Nevertheless, China will take advantage of this situation for increasing its economic and political potential in the region of Latin America.

REFERENCES

Andreev V.P. 2011. Internationalization: interm results and prospects. - Money and the credit. 5: 12.

Lazarev M.A. 2014. Language picture of the world: analysis of theoretical approaches. - Humanity space International almanac. 3(3). 465-475.

Lazarev M.A., Laskin A.A. 2016. Professional reorientation of professional experts in the conditions of crisis the example of pedagogical regulation processes. - Education. The science. Scientific personnel. № 2: 168-172.

Radio Habana Cuba - URL: http://www.radiohc.cu/noticias/internacionales/28876-gobiernos-de-argentina-y-china-suscribieron-19-acuerdos-de-cooperacion [18.07.2014]

TASS - URL: http://tass.ru/ekonomika/2688842/ [06.12.2015]

Jilberto A.E.F., Hogenboom B. (ed.). 2012. Latin America facing China: South-south relations beyond the Washington consensus. - Berghahn Books. Vol. 98.

Получена / Received: 14.12.2016
Принята / Accepted: 20.02.2017

Humanity space *International almanac* VOL. 6, No 2, 2017: 292-314

В память о Догуше Кшицовой (26.4.1932 Brno - † 31.1.2017)

М.А. Лазарев

Международная академия образования
121433, г. Москва, ул. Большая Филёвская, д. 28, корп. 2
International Academy of Education
Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia
e-mail: cerambycidae@fromru.com; humanityspace@gmail.com

Ключевые слова: некролог, Дануше Кшицова, Danuše Kšicová.
Key words: Obituary, Danushe Kshitsova, Danuše Kšicová.
Резюме: Посвящение памяти доктора философских наук, профессор, Дануше Кшицова.
Abstract: Dedication to the memory of Doctor of Philosophy, Professor, Danush Kshitsova.
[**Lazarev M.A.** In memory of Danushe Ksitsova (26.4.1932 Brno - † 31.1.2017)]

31 января 2017 года в возрасте 85 лет ушла из жизни наш друг, коллега и учёный в области филологии, доктор философских наук, профессор, Дануше Кшицова (Danuše Kšicová).

Она была одним из самых универсальных учёных, с которыми я когда-либо встречался. В академических кругах, наиболее известна своими работами по русской литературе XIX и XX веков, а так же изданиях о украинской литературе, культуре, искусстве и теории литературы.

С января 2012 года являлась бессменным, почётным членном редколлегии журнала «Гуманитарное пространство». Международный альманах, и не раз публиковалась в нём.

Д.Кшицова выдающийся чешский филолог, славист, литературовед, культуролог, искусствовед, историк и теоретик литературы, преподаватель, заслуженный профессор в Институте славистики. Обладатель золотой медали Университета Масарика в Брно. Она всегда отстаивляла чистоту науки, болезненно переживала за судьбу того, чему она посветила свою жизнь - научному исследованию, и без преувелечения была человеком честным, добрым, отзывчевым, готовым всегда прийти на помощь своим друзьям.

Часто ездила в зарубежные поездки, такие как Бристоль, Москва, Санкт-Петербург с лекциями в ведущие учебные заведения и научные институты, стажировалась в России и Австрии. Участвовала в конгрессах, конференциях и симпозиумах многих стран мира - Россия, Австрия, США, Англии, Шотландии, Ирландии, Швеции, Польши, Хорватии, Германии, Франции Венгрия, Словакия и другие.

Память о ней жива и будет жить в сердцах коллег и друзей.

Список публикаций Дануше Кшицовой
(Danuše Kšicová, 1979-2016)

KŠICOVÁ, Danuše. *Bolestná zpráva*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. Češskije perevody proizvedenij N. V. Gogolja. In V. P. Vikulov. *Tvorčestvo Gogolja i jevropejskaja kul´tura. Pjatnadcatyje Gogolevskije čtenija. Sbornik naučných statej konf. Moskva 23-24, 03; Vena 26-27, 03. 2015*. Moskva: Dom N. V. Gogolja, 2016. s. 261-267, 319 s. ISBN 978-5-9907115-3-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Lermontov po dvou staletích (konference v Moskvě a Budapešti). *Opera slavica*, Brno, 2016, XXVI/2016/, č. 1, s. 41-48. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. Maskarad M. Ju. Lermontova v češskoj srede. In *Lermontovskije čtenija 2015. Sbornik statej. Sintez iskusstv v lermontovskom naslediji.* Sankt-Peterburg: Liki Rossiji, 2016. s. 96-107, 12 s. ISBN 978-5-87417-529-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Art člun. Filosofskij parochod na Vltave. *Russkoje slovo*, Praha: Ruská tradice, 2015, roč. 114, č. 12, s. 58-61. ISSN 1214-1771.

KŠICOVÁ, Danuše. Cennosť mifa kak mežkul turnogo fenomena. Skrytoje poslanije „Teni pticy“ I. Bunina. In Dohnal, Josef. *Revitalizace hodnot: umění a literatura II*. V Tribuni EU vydání první. Brno: Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2015. s. 407-416, 10 s. ISBN 978-80-263-0909-3.

KŠICOVÁ, Danuše. *Hluboce pravdivá výpověď.* Brno, 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. *Jaro v Nizozemí*. Brno: Středoevr. centrum slovanských studií, 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. *Jubileum jako inspirace*. : Masarykova univerzita, 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. Kavkazskije vojny v tvorčestve M. Ju. Lermontova i Sergeja Šargunova. In Gyöngyösi, Mária; Kroó, Katalin; Szabó, Tünde. *Lermontov v literaturnoj kritike 21 veka*. Budapest: Eötvös Loránd University ELTE Doctoral Programme Russian Literature and Literary Studies, 2015. s. 147-161, 15 s. READINGS 4. ISBN 978-963-284-675-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Lermontov i Nicše. In Virolajnen, M. N.; Karpov, A. A.. *Mir Lermontova*. SPB: Skriptorium, 2015. s. 783-798, 16 s. ISBN 978-5-905011-12-2.

KŠICOVÁ, Danuše. *Literatura jako obraz modelu světa.* Brno: MU, 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. Mág ruské avantgardy. *Proudy*, Brno: Středoevr. centrum slovanských studií, 2015, roč. 15, č. 1, s. nestránkováno. ISSN 1804-7246.

KŠICOVÁ, Danuše. Nova kniga čes koju movoju pro ukrajin sku kul turu. In *Rádio Svoboda*. 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. *Poválečná makedonská próza.* Brno, 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. Problemy izučenija ukrajinskoj kul tury. In Myronova, Halyna; Čmelíková, Oxana; Kalina, Petr; Kuznietsová, Krystyna; Shysterov, Ihor. *Ukrajinistika: minulost, přítomnost, budoucnost III*. Brno: Jan Sojnek - Galium, 2015. s. 405-414, 10 s. Literatura, kultura ; 2. ISBN 978-80-906183-1-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Problemy izučenija ukrajinskoj kul tury. In *Ukrainica brunensia III. Ukrajinistika - Minulost, přítomnost, budoucnost. Ústav slavistiky MU, Česká asociace slavistů, Brno*. 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. Russkoje vosprijatije tvorčestva Otokara Bržeziny. In Jana Kostincová. *Dialog kultur VIII. Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Hradec Králové 20. - 21. 1. 2015*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Gaudeamus, Hradec Králové, 2015. s. 245-252, 402 s. ISBN 978-80-7435-621-6.

KŠICOVÁ, Danuše. Russkoje vosprijatije tvorčestva Otokara Bržeziny. In *Mezinárodní konference PF Univerzity Hradec Králové*. 2015.

KŠICOVÁ, Danuše a Jana RONČKOVÁ. *Tři tečky*. : Středoevropské centrum slovanských studií o.s., 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. Ukrajina: poslanije iskusstva. *Russkoje slovo*, Praha: Ruská tradice, 2015, roč. 13, č. 2, s. 32-39. ISSN 1214-1771.

KŠICOVÁ, Danuše. Z dějin ukrajinské kultury. *Proudy*, Brno: Masarykova univerzita, 2015, roč. 15, č. 1, s. nestránkováno. ISSN 1804-7246.

KŠICOVÁ, Danuše. Z dějin ukrajinské kultury. In *Český rozhlas, Zelný rynk*. Brno, 2015.

KŠICOVÁ, Danuše. Brjusovův Ohnivý anděl a Goethův Faust. In Pospíšil, Ivo. *Anticipace a reflexe filozofických, psychologických a sociologických koncepcí v literatuře 19. a 20. století. Týmová monografie k životnímu jubileu doc. PhDr. Josefa Dohnala, CSc.* V Tribunu EU vyd. 1. Brno: Česká asociace slavistů ve spolupráci s Ústavem slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2014. s. 37-48, 12 s. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-263-0553-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Cesta Jana Nerudy do Svaté země. In *Český rozhlas Brno, cykl pořadů Zelný rynk.* 2014.

KŠICOVÁ, Danuše. Cesta za hledáním hodnot - pozdrav jubilantovi k jeho mladistvé šedesátce. In Pospíšil, Ivo. *Anticipace a reflexe filozofických, psychologických a sociologických koncepcí v literatuře 19. a 20. století : týmová monografie k životnímu jubileu doc. PhDr. Josefa Dohnala, CSc.* V Tribunu EU vyd. 1. Brno: Česká asociace slavistů ve spolupráci s Ústavem slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2014. s. 1-4, 4 s. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-263-0553-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Česká literatura na břehu Něvy. In *Opera Slavica, roč. 24, č. 1, s. 46-48*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. s. 46-48, 3 s. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. Dramaturgija Mariny Cvetajevoj v jevropejskom kontekste: problemy izučenija. In Sostavitel I. Ju. Beljakova. *Aktualnaja Cvetajeva - 2012: XVII meždunarodnaja naučno-tematičeskaja konf. Sb. dokladov.* Moskva: Neuveden, 2014. s. 329-336, 8 s. ISBN 978-5-93015-155-8.

KŠICOVÁ, Danuše. „Duša Čechiji" Konstantina Balmonta. *Russkoje slovo : izdanije russkoj diaspori v Čechii*, Praha: Ruská tradice, 2014, Neuveden, č. 4, s. 20-23. ISSN 1214-1771.

KŠICOVÁ, Danuše. K voprosu o vosprijatiji tvorčestva M. Ju. Lermontova v zapadnojevropejskoj kul ture(Lermotov glazami

Nicše). *Humanity Space. International Almanac*, 2014, roč. 3, č. 4, s. 635-643. ISSN 2226-0773.

KŠICOVÁ, Danuše. Mifologema brjusovskogo „Putnika“ i jego pražskije postanovki. In *Brjusovskije čtenija 2013 goda*. 2014.

KŠICOVÁ, Danuše. *Nikolaj Jevrejnov, Scénické ztvárnění života. Ex cathedra (přel. Danuše Kšicová).* Brno: Masarykova univerzita, 2014.

KŠICOVÁ, Danuše. Osvojenije russkoj kul'tury kak sostavnaja časť češskogo chudožestvennogo obrazovanija. (Pedagogičeskij opyt). *Setevoj elektronnyj naučnyj žurnal "Pedagogika iskusstva"*, 2014, Neuveden, č. 3, s. 1-2. ISSN 1997-4558.

KŠICOVÁ, Danuše. Problema chudožestvennoj interpretaciji pri izučeniji chudožestvennoj literatury. In Kašekovaja, I. E.; Radomskaja, O.. *Chudožestvennoje obrazovanije v prostranstve sovremennoj kul tury. Sb. naučných trudov po materialam 2-oj naučno-praktičeskoj konferenciji 26 sentjabrja-06 oktjabrja 2013 g.* Moskva - Bojnice: Gosudarstvennaja Akademija nauk, Rossijskaja akademija obrazovanija, Institut kul turologiji obrazovanija, Institut chudožestvennogo obrazovanija, 2014. s. 138-148, 11 s. ISBN 978-5-905451-08-9.

KŠICOVÁ, Danuše. Válečná inscenace Lermontovovy Maškarády. In *Český rozhlas Brno, cyklus pořadů Zelný rynk*. 2014.

KŠICOVÁ, Danuše. Vremja i prostranstvo v choždenijach v Svjatuju Zemlju. In *Dialohični obeton*. Lviv: Nacionalna Akademija nauk Ukrajiny. Instytut Ivana Franka. Serija Literaturoznavči obriji, 2014. s. 155-164, 10 s. ISBN 978-966-02-7219-4.

KŠICOVÁ, Danuše. *Z dějin ukrajinské kultury. Umění - divadlo - hudba*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. 282 s. ISBN 978-80-210-7494-1.

KŠICOVÁ, Danuše. *Antiutopii Valerije Brjusova připravila pro Zelný rynk brněnská rusistka prof. Danuše Kšicová*. Brno: Zelný rynk, 2013.

KŠICOVÁ, Danuše. Brněnská inscenace Lermontovovy Maškarády r. 1941. In *Russkije i Moravija, Rusové a Morava III.Sborník referátů a sdělení z 3. Mezinárodní konference - Russové, Rusko a Morava*. Brno: ONUFRIUS Jan Kux, 2013. s. 71-81, (5 s. foto), 11 s. ISBN 978-80-904509-4-3.

KŠICOVÁ, Danuše. Březina v Rusku. In *Svět literatury*. Praha: Univerzita Karlova, 2013. s. 193-195, 3 s. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. *Cesty do Svaté země. XII.-XX. století. Mýty a realita v ruských a českých cestopisech*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 335 s. ISBN 978-80-210-6139-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Dramaturgija Mariny Cvetajevoj v jevropejskom kontekste: problemy izučenija. *Humanity Space. International Almanac*, 2013, roč. 2, č. 2, s. 300-307. ISSN 2226-0773.

KŠICOVÁ, Danuše. Julius Zeyer prizmatem 21. století. In *Svět literatury*. Praha: Univerzita Karlova, 2013. s. 200-203, 4 s. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. K. D. Balmont i E. A. Po. *Meždunarodnyj almanach Humanity Space. International Almanac*. Neuveden, 2013, roč. 2, č. 4, s. 675-701. ISSN 2226-0773.

KŠICOVÁ, Danuše. Mif i simvol v „Choždenijach v Svjatuju zemlju“ (Osnovnyje aspekty). In Dohnal, Josef. *Revitalizace hodnot : umění a literatura*. 1. vyd. Brno: Tribun EU, 2013. s. 203-211, 9 s. ISBN 978-80-263-0379-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Moderna z mezinárodního aspektu. Konec a počátek: literatura na přelomu dvou století. In *Opera slavica, roč. 23, č. 1, s. 63-64*. Praha: Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2013. s. 63-64, 2 s. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. Mýty a realita v ruských a českých cestopisech. In *ČT24, kultura v regionech*. 2013.

KŠICOVÁ, Danuše. Opožděná Nobelova cena. In *Slavica Litteraria*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 200-204, 5 s. ISSN 1212-1509.

KŠICOVÁ, Danuše. Píseň vítězné lásky. Ke 130 výročí smrti I. S. Turgeněva. *Proudy*, Brno, 2013, č. 1.

KŠICOVÁ, Danuše. Ruská pocta Otokaru Březinovi. *Lidové noviny*, Praha: Mafra a.s., 2013, roč. 26, č. 79, s. 11. ISSN 0862-5921.

KŠICOVÁ, Danuše. Vstreča v Pariže. Marina Cvetajeva i Natalija987 Gončarova. *Russkoje slovo*, Praha: Ruská tradice, 2013, Neuveden, č. 1, s. 18-23. ISSN 1214-1771.

KŠICOVÁ, Danuše. Za Olegem Malevičem. In *Opera slavica, roč. 23, č. 1, s. 49-50*. Praha: Masarykova univerzita, 2013. s. 49-50, 2 s. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. Život mezi hudbou a filologií. In *Slavica Litteraria*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 185-188, 4 s. ISSN 1212-1509.

KŠICOVÁ, Danuše. A. P. Čechov, Višnevyj sad i Vaclav Gavel, Uchod.

In *Jevropa čete Čechov*. Velike Tarnogo, 2012. s. 249-256, 8 s. ISBN 978-954-524-868-9.

KŠICOVÁ, Danuše. Balkán v cestách do Svaté země. *Slovanský jih*, Brno: Společnost jižních Slovanů, 2012, roč. XII, č. 01, s. 3-16. ISSN 1213-3612.

KŠICOVÁ, Danuše. Bitva u Borodina - realita a fikce : Avraam Norov o Vojně a míru L. N. Tolstého. In Pospíšil, Ivo; Šaur, Josef. *Areál Ruska ve světle historických výročí (1709, 1812, 1941, 1991) : jazyk, literatura, dějiny kultury*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 93-103, 11 s. ISBN 978-80-210-5904-7.

KŠICOVÁ, Danuše. Bitva u Borodina - realita a fikce. Avraam Norov o Vojně a míru L. N. Tolstého. In *Areál Ruska ve světle historických výročí (1709, 1812, 1941, 1991) jazyk, literatura, dějiny kultury*. 2012.

KŠICOVÁ, Danuše. Cesty jako cesta k poznání. Ke genezi knihy o cestách do Svaté země. In *Jubilejní přednáška v rámci Literárněvědné společnosti*. 2012.

KŠICOVÁ, Danuše. Dramaturgija Mariny Cvetajevoj v evropejskom kontekste: problemy izučenija. In *XVII. Mezinárodní vědecká konference „Aktualnaja Cvetajeva“. Dom-Muzej M. Cvetajevoj, Moskva*. 2012.

KŠICOVÁ, Danuše. Choždenija v Svjatuju zemlju XII-XX vekov: mify i realnost v russkich i češskich palomničestvach. In Koryčánková, Simona. *Aktualnyje problemy obučenija russkomu jazyku, X*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2012. s. 406-411, 6 s. ISBN 978-80-210-5991-7.

KŠICOVÁ, Danuše. Choždenija v Svjatuju zemlju XII-XX vekov: mify i realnost v russkich i češskich palomničestvach. *Humanity Space. International Almanac*, 2012, roč. 1, č. 3, s. 658-667. ISSN 2226-0773.

KŠICOVÁ, Danuše. *Jako bych procházel lesem. Chagallova poezie obrazu a slova.* Brno: Český rozhlas, 2012. Vltava.

KŠICOVÁ, Danuše. Kommentirovannaja antologija pražskogo “Skita”. Praga, 1922-1940. In *Rossica 2012*. Moskva: Russkij puť, 2012. s. 203-204, 2 s. ISBN 978-80-85494-96-9.

KŠICOVÁ, Danuše. *Marina Cvetajevová a Natalie Gončarovová - pařížské přítelkyně. Ke 120. výročí narození básnířky a k 50. letům od skonu malířky*. Brno: Český rozhlas, 2012. Zelný rynk.

KŠICOVÁ, Danuše. Mif i simvol v „Choždenijach v Svjatuju Zemlju“.

In *Mezinárodní konference Hodnoty v literatuře a umění*. 2012.
KŠICOVÁ, Danuše. *Moderna a antimoderna*. 2012. 4 s. Svět literatury, Praha: Univerzita Karlova, 2012, roč. 22, č. 45, s. 295-298. ISSN 0862-8440.
KŠICOVÁ, Danuše. Nerudova cesta na Blízký východ (realita putování). *Bohemica litteraria*, Brno: Masarykova univerzita, 2012, roč. 15, č. 1, s. 19-45. ISSN 1213-2144.
KŠICOVÁ, Danuše. Novaja istorija russkoj literatury. In *Rossica 2012*. Praha: Karolinum, 2012. s. 202-203, 2 s. ISBN 978-80-85494-96-9.
KŠICOVÁ, Danuše. Ornitologičeskaja simvolika v tvorčestve Ibsena, Čechova i Meterlinka. In Nohejl, Regine; Setzer, Heinz. *Anton P. Čechov, der Dramatiker : drittes internationales Čechov-Symposium, Badenweiler im Oktober 2004*. München ; Berlin ; Washington, DC: Otto Sagner, 2012. s. 110-118, 9 s. ISBN 978-3-86688-230-0.
KŠICOVÁ, Danuše. Pjesy Mariny Cvetajevoj i Gijoma Apollinera. *Russkoje slovo*, 2012, č. 10, s. 19. ISSN 1214-1771.
KŠICOVÁ, Danuše. Poutnické cesty do Svaté země : svědectví ruských a českých autorů. *Opera slavica*, Brno: Ústav slavistiky Filozofické fakulty MU, 2012, roč. 22, č. 3, s. 1-10. ISSN 1211-7676.
KŠICOVÁ, Danuše. Proměny žánru cestopisu a skrytý dialog poutníků do Svaté země (Norov - Gogol - Neruda). In Pospíšil, Ivo; Šaur, Josef. *Nosné tradice české slavistiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 193-202, 10 s. ISBN 978-80-210-5907-8.
KŠICOVÁ, Danuše. *Realita v cestách do Svaté země III.* Brno: Český rozhlas, 2012. Zelný rynk.
KŠICOVÁ, Danuše. Resursy mifopoetiki dramy „Roza i krest“ Aleksandra Bloka. „Poklonenije krestu“ Pedro Kalderona - „Sirano de Beržerak“ Edmona Rostana. In *Mezinárodní konference ke 100. výročí napsaní Blokova dramatu „Růže a kříž“. Rossijskaja akademija nauk, Institut mirovoj literatury, Moskva*. 2012.
KŠICOVÁ, Danuše. Úporné hledání smyslu. In Dohnal, Josef; Zelenka, Miloš. *Dialogy o slovanských literaturách : tradice a perspektivy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 5-8, 4 s. Litteraria humanitas ; 16. ISBN 978-80-210-5850-7.
KŠICOVÁ, Danuše. *Verše jako bych vydechoval.* : Týdeník rozhlas,

2012.
KŠICOVÁ, Danuše. Vzpomínka na osobnost Artura Závodského k jeho letošnímu dvojímu výročí. In Hashemi, Michaela; Plešák, Miroslav. *Jubilejní benefice pro Artura Závodského*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2012. s. 121-123, 3 s. ISBN 978-80-210-6157-6.
KŠICOVÁ, Danuše. Žizň duši i serdca v russkom modernizme. In *„Życie serca" : duch-dusza-ciało i relacja Ja-Ty w literaturze i kulturze rosyjskiej XX-XXI wieku*. 1. vyd. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2012. s. 99-108, 10 s. Rossica Lublinensia ; 7. ISBN 978-83-7784-212-6.
KŠICOVÁ, Danuše. Antimýtus Jiřího Fraňka. In *Slavistické reminiscence : Výbor z textů Jiřího Fraňka*. 1. vyd. Praha: NK ČR, Slovanská knihovna, 2011. s. 7-12, 6 s. Publikace Slovanské knihovny : 70. ISBN 978-80-7050-598-4.
KŠICOVÁ, Danuše. Antiutopii Valerija Brjusova. *Studia Slavica Hungarica*, Budapest: Akadémiai Kiadó, 2011, roč. 56, č. 2, s. 383-390. ISSN 0039-3363.
KŠICOVÁ, Danuše. Dialog kultur v sudbe chudožnika. In GAN. *Chudožestvennoje obrazovanije v prostranstve sovremennoj kultury*. Moskva-Bojnice: Rossijskaja akademija obrazovanija, 2011. s. 77-85, 9 s. ISBN 978-5-9901848-3-1.
KŠICOVÁ, Danuše. Grigorij Musatov v Prage. *Slavia*, Praha: AV ČR, 2011, roč. 80, č. 2-3, s. 282-288. ISSN 0037-6736.
KŠICOVÁ, Danuše. Ivan Bilibin, chudožnik, knižnyj illjustrator i teatralnyj oformitel. In *Olšany - nekropol russkoj emigracii*. Praga: Russkaja tradicija, 2011. s. 43-48, 6 s. Ruská tradice, l. ISBN 978-80-905145-0-8.
KŠICOVÁ, Danuše. Jazyk - mifičeskij geroj russkogo modernizma i avangarda. Andrej Belyj: Glossalolija - Velemir Chlebnikov: Zangezi. *Studia Russica*, Budapešt: Budapeštská univerzita, 2011, XXIV, č. 1, s. 167-174. ISSN 0139-0287.
KŠICOVÁ, Danuše. Kanada po česku. *Proudy*, Brno: Středoevr. centrum slovanských studií, 2011, č. 1. ISSN 1804-7246.
KŠICOVÁ, Danuše. N. V. Gogol v severomoravských lázních. In Ruské kulturně osvětové sdružení na Moravě, o. s.. *Rusové a Morava. Sborník referátů a sdělení z II. Konference*. Brno: ONUFRIUS, Jan Kux, 2011. s. 11-13, 3 s. ISBN 978-80-904509-9-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Náboženská mise poutníků do Svaté země. Martin Kabátník (1491-1492) a Ioann Lukjanov (1701-1703). In *Evropské areály a metodologie (Rusko, střední Evropa, Balkán a Skandinávie)*. 1. vyd. Brno: MU, 2011. s. 137-145, 9 s. Investice do rozvoje vzdělávání. ISBN 978-80-210-5434-9.

KŠICOVÁ, Danuše. Nově o ruské poezii. *Svět literatury*, Praha: Univerzita Karlova, FF, 2011, roč. 21, č. 44, s. 223-226. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. *Nově o ruské poezii. Ulbrechtová Helena, Ruská poezie druhé poloviny 20. století. Úvahy o teorii, literární historii a filozofii*. 2011. Svět literatury, Praha: Univerzita Karlova, 2011, roč. XXI, č. 44, s. 223-226. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. *Realita v cestách do Svaté země II. Václav Vratislav a Kryštof Harant*. Brno: Český rozhlas, 2011. Zelný rynk.

KŠICOVÁ, Danuše. Smrt Filémona a Baukidy. *Opera slavica*, Brno: Ústav slavistiky FF MU, 2011, XXI, č. 4, s. 51-52. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. *Svatební cesta F. M. Dostojevského*. Brno: Český rozhlas, 2011. Zelný rynk.

KŠICOVÁ, Danuše. Útěk z domova. Tolstoj a Makovický. *Proudy*, Brno: Středoevr. centrum slovanských studií, 2011, č. 1. ISSN 1804-7246.

KŠICOVÁ, Danuše. Žizň duši i tela v russkom modernizme. In *Mezinárodní konference Institutu filologii slovanské Univ. MARIE Curie-Sklodovské v Lublině, konf. Život srdce: duch, duše, tělo a relace Já-Ty v literatuře a kultuře ruské XX-XXI stol. v evropském kontextu*. 2011.

KŠICOVÁ, Danuše. A. P. Čechov, Višňovyj sad i V. Gavel Uchod. In *Mezinárodní vědecká konference Evropa čte Čechova. (Evropa čete Čechov)*. 2010.

KŠICOVÁ, Danuše. Alexandr Blok: meždu poeziej i dramaturgiej (Balagančík, Korol na ploščadi, Neznakomka). In *Šachmatovskij Vestnik*. Moskva: Nauka, 2010. s. 139-148, 10 s. ISBN 978-5-02-037379-2.

KŠICOVÁ, Danuše. *Alexandr Blok a Andrej Bělyj - přátelé a rivalové*. Brno: Český rozhlas, 2010. Zelný rynk.

KŠICOVÁ, Danuše. Andrej Bělyj a Alexandr Blok, přátelé a rivalové. Ke 130. výročí jejich narození. *Opera slavica*, Brno: Ústav

slavistiky FF MU, 2010, XX, č. 3, s. 3-7. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. *Cesty do Svaté země.* : Český rozhlas, 2010. Vltava, hodinové pásmo.

KŠICOVÁ, Danuše. *Čechov i Gavel, Višnevyj sad, Uchod, Marc Chagall, Poezie a malířství*. Brno: Centrum pro další vzdělávání učitelů ruštiny při Ústavu slavistiky FF MU, 2010. 20 s. Ruská kultura a umění - antologie,Příručka 2,. ISBN 978-80-210-5343-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Člověk v době moderny. *Svět literatury*, Praha: Univerzita Karlova, 2010, roč. 20/ 2010, č. 41, s. 246-248. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. Gogolevskaja poetika v russkom modernizme i rannem avangarde. In doc. PhDr. Josef Dohnal, CSc., prof. PhDr. Ivo Pospíšil, DrSc.. *Litteraria Humanitas XV. N. V. Gogol: Bytí díla v prostoru a čase (Studie o živém dědictví)*. první. Brno: Tribun EU, 2010. s. 199-209, 10 s. ISBN 978-80-7399-197-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Gogolevskoje načalo v poetike i estetike russkogo modernizma. In *Materialy meždunarodnoj konferencii, organizovannoj doktorskoj programmoj ELTE „Russkaja literatura i kul´tura meždu Vostokom i Zapadom“*. Budapešť: Dolce filologia VIII ELTE BTK HÖK, 2010. s. 142- 153, 12 s. Dolce filologia VIII. ISBN 978-963-284-153-3.

KŠICOVÁ, Danuše. Choždenija v Svjatuju zemlju XII-XX vv. Mify i realnost v russkich i češskich palomničestvach. In *Meždunarodnaja konf. Aktualnyje problemy obučenija russkomu jazyku.* 2010.

KŠICOVÁ, Danuše. *L. N. Tolstoj a Dušan Makovický.* Brno: Český rozhlas, 2010. Zelný rynk.

KŠICOVÁ, Danuše. N. V. Gogol v severomoravských lázních. *Proudy*, Brno: Středoevr. centrum slovanských studií, 2010, č. 2. ISSN 1804-7246.

KŠICOVÁ, Danuše. Náboženská mise poutníků do Svaté země: Martin Kabátník (1491-92) a Ioann Lukjanov (1701 - 1703). In *Kulturní areál Ruska včera a dnes a jeho vztahy (Rusko a Skandinávie, Rusko a střední Evropa, Rusko a Balkán)*. 2010.

KŠICOVÁ, Danuše. Naturalizm v drame L. N. Tolstogo Vlast tmy. *Sborník prací FF BU; Slavica Litteraria.*, Brno: MU, 2010, X 13, 1-2, s. 55-62. ISSN 1212-1509.

KŠICOVÁ, Danuše. *Ornitologický mýtus v Čechovově Rackovi*. Brno:

Český rozhlas, 2010. Zelný rynk č. 712.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika poemy v epochu modernizma i avantgarda. In *Mistrovi i Przyjacielowi. Pamięci Z. Baranskiego*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski, 2010. s. 305-321, 17 s. Instytut Filologfii Slowianskiej, I, Gajt. ISBN 978-83-88178-94-8.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika uměleckého překladu. In *Konference k jubileu Oldřicha Richterka, Hradec Králové.* 2010.
KŠICOVÁ, Danuše. *Realita v cestopisech do Svaté země I. Od Daniila po Prefáta.* Brno: Český rozhlas, 2010. Zelný rynk.
KŠICOVÁ, Danuše. Ruská avantgardní groteska. In *Literární seminář věnovaný 80. narozeninám prof. M. Mikuláška.* 2010.
KŠICOVÁ, Danuše. Rusové a Morava II. In *Ruské kulturně-osvětové sdružení na Moravě, o. s. - N. V. Gogol v severomoravských lázních.* 2010.
KŠICOVÁ, Danuše. Slovo a obraz v renesančním cestopise. In *Hostovská prednáška*. 2010.
KŠICOVÁ, Danuše. Tema smerti v dramaturgii A. Bloka i G. fon Gofmanstalja. In *Aleksandr Blok. Issledovanja i materialy, t. 4*. Peterburg: Nauka, Puškinskij Dom, 2010. s. 494-208, 14 s. Issledovanja i materialy, t. 4. ISBN 978-5-91476-031-8.
KŠICOVÁ, Danuše. Zrcadlení - písmeno, obraz, slovo. In *Věra Nováková*. 1. vyd. Praha: Argo, 2010. s. 216-217, 2 s. 1500 publikace nakl. Argo. ISBN 978-80-257-0395-3.
KŠICOVÁ, Danuše. *Facultatis Philosophicae Universitatis Masarykianae gratae memoriae causa ornaretur*. : FF MU, Brno, 2009.
KŠICOVÁ, Danuše. *Gogolova pouť*. Praha: Právo, 2009. 1 s. Literární noviny,XX, 15,s. 11. ISSN 1210-0021.
KŠICOVÁ, Danuše. Impresionismus a secese v obrazech a básních. In *Přednáška s projekcí na pozvání Galerie výtvarného umění v Náchodě*. 2009.
KŠICOVÁ, Danuše. Impulsy narodnoj architektury v tvorčestve Dušana Jurkoviča. In *Chudožestvennyje centry Avstro-Vengrii. 1867-1918*. Sankt Peterburg: Gosudarstvennyj institut Iskusstvoznanija, 2009. s. 353-371, 19 s. Aletejja. Istoričeskaja kniga. ISBN 978-5-91419-122-8.
KŠICOVÁ, Danuše. Jazyk - nedoceňovaný interpretační klíč. *Opera slavica*, Brno: Ústav slavistiky FF MU, 2009, XIX, č. 1, s. 152-54. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. *Kukaččí hnízdo*. Brno: Program Městského divadla, Brno, 2009. 4 s. A. P. Čechov, Tři sestry30. a 31. května 2009.

KŠICOVÁ, Danuše. Poetičeskoje tvorčestvo Marka Šagala. In *Aktualnyje problemy obučenija russkomu jazyku IX*. Brno: MU, PF, 2009. s. 125-137, 13 s. ISBN 978-80-210-5057-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Poezija Marka Šagala i ekfrazija. In *Russkij jazyk v centre Jevropy*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2009. s. 50-63, 13 s. ISBN 978-80-89070-42-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Pozoruhodná encyklopedie baletu : A. V. Kulakov, V. M. Pappe: 2500 choreografičeskich premijer XX veka. 1900-1945. *Divadelní revue*, Praha: Vyšehrad, 2009, XX, 2009, č. 3, s. 57-58. ISSN 0862-5409.

KŠICOVÁ, Danuše. Slovo a obraz v renesančním cestopise. *World Literature Studies*, Bratislava: SAV, 2009, roč. 2010, 2 (19), s. 3-19. ISSN 1337-9275.

KŠICOVÁ, Danuše. Šagalovskoje poetičeskoje vosprijatije mira. *Pedagogika iskusstva. Elektronnyj naučnyj žurnal*, Moskva: Rossijskaja Akademija Obrazovanija, 2009, roč. 2009, http://www. ISSN 1997-4558.

KŠICOVÁ, Danuše. Literary antiutopias. From Modernism to Postmodernism. *Zagadnienia rodzajów literackich*, Lodz, Polsko, 2008, roč. 51,2008, 1-2, s. 99-110. ISSN 0084-4446.

KŠICOVÁ, Danuše. Marina Cvetajeva i Natalija Gončarova - poezija i izobrazitelnoje iskusstvo. In *Kultura rosyjska w ojczyźnie i diasporze. T. II*. Krakov: Wydawnictwo Universytetu Jagiellońskiego, 2008. s. 175-182, 8 s. Ksiega dedykowana prof. L. Suchankowi. ISBN 978-83-233-2529-1.

KŠICOVÁ, Danuše. Mathauserova koncepce avantgardy. In *Literatura a filozofie (Zdeněk Mathauser). Kolektivní monografie*. Brno: MU, FF, 2008. s. 67-76, 10 s. Kolektivní monografie. ISBN 978-80-210-4546-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Poetika ruské a české poezie (1910-1930). In *Česká slavistika 2008*. Brno Praha: Academicus, 2008. s. 111-123, 13 s. ISBN 978-80-87192-00-9.

KŠICOVÁ, Danuše. Saša Sokolov rusko kanadský Hrabal. *Slavica Litteraria (SPFFBU) X*, 2008, roč. 11, č. 1, s. 35-43. ISSN 1212-1509.

KŠICOVÁ, Danuše. Téma smrti v dramatech Alexandra Bloka a Hugo von Hofmannsthala. In *Universitas Comeniana. Philologica*

LXIV. Ruská literatura v súčasnej literárnovednej reflexii. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. s. 157-167, 11 s. ISBN 978-80-223-2496-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Velká obrazová encyklopedie Pavla Brázdy. *Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity, Slavica Litteraria*, Brno: MU, 2008, LVII,X, 11/2. ISSN 1212-1509.

KŠICOVÁ, Danuše. *Vospitanije iskusstvom. Pjesa D. S. Merežkovskogo na češskich scenach.* : Institut chudožestvennogo obrazovanija, 2008.

KŠICOVÁ, Danuše. Zrcadlení; písmeno, obraz, slovo. In *Text a kontext.* 1. vyd. Ostrava: MU,.FF, 2008. s. 9-17, 9 s. ISBN 978-80-7329-176-1.

KŠICOVÁ, Danuše. *Dmitrij Merežkovskij Smrt Pavla I.* Brno: Městské divadlo Brno, 2007. 100 s. Činoherní scéna.

KŠICOVÁ, Danuše. Estetika moderny a avantgardy. In *Svět literatury*. Praha: KU, 2007. s. 89-115, 26 s. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. *Chagallovo básnické vidění světa.* : MU,.FF, 2007.

KŠICOVÁ, Danuše. Ibsen Čechov Meterlink: K genealogii teatralnogo simvolizma. In *Tvorčestvo Chenrika Ibsena v mirovom kulturnom kontekste*. Petrohrad, Rusko: Puškinskij Dom, 2007. s. 131-143, 13 s. ISBN 978-5-91476-003-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Jazyk mytický hrdina ruské moderny a avantgardy Andrej Bělyj Glossalolia Velemír Chlebnikov: Zangezi. In *Ruská poezie 20. století Recepční, genologické a strukturně analytické pohledy. Sborník studií.* Praha: Slovanský ústav AV ČR, 2007. s. 35-48, 14 s. ISBN 80-86420-25-6.

KŠICOVÁ, Danuše. *Luňák*. Genéve: El Dragón de Gales, 2007. Le Milan Hommage multilingue et multiculturel. ISBN 978-84-96408-49-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Marina Cvetajevová a Natálie Gončarovová (Poema Mládenec slovo a obraz). In *Slavica Litteraria . SPFFBU X 10,.* Brno: MU, 2007. s. 109-120, 11 s. ISBN 978-80-210-4274-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Nově o problémech poetiky Alexeje Remizova. In *Slavica Litteraria . SPFFBU X 10*. Brno: MU, 2007. s. 165-166, 11 s. ISBN 978-80-210-4274-2.

KŠICOVÁ, Danuše. *Od moderny k avantgardě. Rusko-české paralely.* Brno: MU, 2007. 467 s. Spisy FF MU, č. 363.

ISBN 978-80-210-4271-1.

KŠICOVÁ, Danuše. Poetessa i chudožnica. Marina Cvetajeva i Natalija Gončarova. Novyje otkrytija v teme emigracii. In *Aktualnyje problemy obučenija russkomu jazyku VIII*. Brno: MU, PF, 2007. s. 13-22, 10 s. ISBN 978-80-210-4503-3.

KŠICOVÁ, Danuše. A. Belyj Pepel Urna Zvezda. In *Der russische Gedichtzyklus. Ein Handbuch*. Heidelberg: Winter, 2006. s. 234-245, 11 s. Ein Handbuch. ISBN 3-8253-5253-6.

KŠICOVÁ, Danuše. Dramata Mariny Cvetajevové. In *Slavica Litteraria X 9*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. s. 41-50, 10 s. ISBN 80-210-3987-6.

KŠICOVÁ, Danuše. F. I. Ťutčev a ruská moderna. *Svět literatury*, Praha: Univerzita Karlova, 2006, roč. 33, č. 33, s. 175-186. ISSN 0862-8440.

KŠICOVÁ, Danuše. Intersemiotics as a Message of the 20th Century (Literary Antiutopias). *Trans. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften*, Wien: Institut zur Erforschung und Förderung, 2006, roč. 16 /2006, 1/2. ISSN 1560-182X.

KŠICOVÁ, Danuše. Mifopoetika russkogo simvolizma i avantgarda - problémy ekfrazii (Aleksandr Blok, Velemir Chlebnikov - Grigorij Musatov). In *). Litteraria Humanitas XIV. Problémy poetiky*. Brno: MU, 2006. s. 113-122, 10 s. ISBN 80-210-4179-X.

KŠICOVÁ, Danuše a Jaroslav VACULÍK. *Rodinná kronika volyňských Čechů*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 144 s. Masarykova univerzita. ISBN 80-210-4015-7.

KŠICOVÁ, Danuše. Setkávání. In *Slavista Frank Wollman v kontexte literatúry a folklóru, I-II*. Bratislava-Brno: Ústav etnológie SAV, Slavistická společnost F. Wollmana, Česká asociace slavistů, 2006. s. 37-54, 17 s. ISBN 80-968971-6-0.

KŠICOVÁ, Danuše. F. I. Tjutčev - ot romantizma k modernizmu. In *Sub Rosa. In honorem Lenae Szilard*. Budapest: Fonyódi Ottó, 2005. s. 372-382, 11 s. ISBN 963-463-754-X.

KŠICOVÁ, Danuše. I. S. Turgenev i F. M. Dostojevskij predšestvenniki modernizma. *Studia Slavica Hungarica*, Budapest: Akadémiai Kiadó, 2005, roč. 50, 3-4, s. 283--293. ISSN 0039-3363.

KŠICOVÁ, Danuše. Konference o A. P. Čechovovi v Bratislavě. In *Opera Slavica XV*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. s. 36-37, 2 s. ISSN 1211-7676.

KŠICOVÁ, Danuše. Nad liričeskimi ciklami Andreja Belogo. Tema i obraz. In *Poetiki Belogo. Poetyki Biełego.* Katowice,: Śląsk, 2005. s. 49-74, 25 s. Poetiki Belogo. Poetyki Biełego. ISBN 83-7164-444-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Poetika besedy v Turgeněvově románě Dým. In *Slavica Litteraria X 8*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. s. 69-75, 7 s. ISBN 80-210-3691-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Značitelnyj vklad v oblast komparativistiki. In *Slavica Litteraria X 8.* Brno: MU, 2005. s. 185-188, 4 s. ISBN 80-210-3691-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Básnický překlad jako předmět mezidisciplinárního studia (Bürgrova Lenora a Poeův Havran). In *Antologie teorie uměleckého překladu (Výběr z prací českých a slovenských autorů).* Ostrava: FF Ostravské univerzity, 2004. s. 217-223, 7 s. Antologie teorie uměleckého překladu (Výběr). ISBN 80-7042-667-5.

KŠICOVÁ, Danuše a Pavel KLEIN. *Dramatika ruského symbolismu, 3, Malé hry o lásce. Bufonáda - Neznámá - Tajemný host. Originál a překlad.* Brno: MU, FF, Ústav slavistiky, Ústav pro studium divadla a interaktivních studií, 2004. 249 s. Dramatika ruského symbolismu, d. 3, . Blok, Brjus. ISBN 80-210-3338-X.

KŠICOVÁ, Danuše. I. S. Turgeněv a F. M. Dostojevskij předchůdci moderny. In *Sborník k 80. narozeninám Světly Mathauserové*. Praha: Národní knihovna, Slovanská knihovna, 2004. s. 57-69, 13 s. ISBN 80-7050-449-8.

KŠICOVÁ, Danuše. *In memoriam profesora Thomase Winnera*. Brno: MU, 2004.

KŠICOVÁ, Danuše. *Ja bolšoj nacionalist i očeň ljublju Rossiju. I. Ja. Bilibin i Čechija.* Moskva, 2004.

KŠICOVÁ, Danuše. Knihy k osmdesátinám slavistiky. *Sborník prací FF BU; Slavica Litteraria.*, Brno: MU, 2004, roč. 2004, X 7, s. 169-171. ISSN 1212-1509.

KŠICOVÁ, Danuše. Magie poezie. K pramenům ruské moderny. In *Stříbrný věk ruské literatury.* Praha: Národní knihovna., 2004. s. 59-69., 11 s. ISBN 80-7050-433-1.

KŠICOVÁ, Danuše. Mýty v cestopisech do Svaté země. In *Druhý život antického mýtu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004. s. 214-226, 12 s. ISBN 80-7325-042-X.

KŠICOVÁ, Danuše. Ornitologičeskaja simvolika v tvorčestve Ibsena,

Čechova i Meterlinka. In *Anton P. Čechov kak dramaturg. Abstracts*. 2004. ISBN 80-210-3357-6.

KŠICOVÁ, Danuše. Ot moderna do Ar deko. Bilibin; Narbut; lvovskij Ar deko. In . *Ukrajinistika minulost, přítomnost, budoucnost. Ukrainica brunensia I.* Brno: Taťána Korityáková, 2004. s. 357-375, 18 s. ISBN 80-902989-7-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Poezija kisti Grigorija Musatova. *Studia Russica*, Budapešt: Budapeštská univerzita, 2004, XXI, č. 21, s. 301-309. ISSN 0139-0287.

KŠICOVÁ, Danuše. Radostná setkávání (Tak trochu opožděně k sedmdesátce Květuše Lepilové). In *Slavica Litteraria. Sborník prací FF BU*. Brno: MU, 2004. s. 123-124, 2 s. ISBN 80-210-3357-6.

KŠICOVÁ, Danuše. The Mirror of the Soul. The Phenomenon of Dying in the Works of L. N. Tolstoy, A. P. Chekhov,. Ladislav Klíma. *Slavia Orientalis*, Krakov, 2004, LIII, č. 4, s. 521-528. ISSN 0037-6744.

KŠICOVÁ, Danuše. Tipologičeskoje sravnenije dramaturgii A. P. Čechova i G. Ibsena. In *Dialozi s Čechov. 100 godini PO-KSNO. (Dialogi s Čechovym: 100 let spustja).* Sofia: Fakel, 2004. s. 285-292, 13 s. ISBN 954-411-116-6.

KŠICOVÁ, Danuše. Trojí květenství Andreje Červeňáka. *Filologická revue 7,1*, Báňská Bystrica: Univerzita Báňská Bystrica, 2004, roč. 7, 2004, č. 1, s. 33-41. ISSN 1335-3624.

KŠICOVÁ, Danuše. Za Igorem Inovem. In *Sborník prací FF BU*. Brno: MU, 2004. s. 174-175, 2 s. ISBN 80-210-3357-6.

KŠICOVÁ, Danuše. Znak jako zrcadlo duše (L. N. Tolstoj, A. P, Čechov ,Ladislav Klíma a moderna). In *Slavica Litteraria. Sborník prací FF BU X 7*. Brno: MU, 2004. s. 21-27, 7 s. ISBN 80-210-3357-6.

KŠICOVÁ, Danuše. Antiutopie Valerie Brjusova. In *Universitas Comeniana, Philologica*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2003. s. 267-275, 9 s. Philologica LVII. ISBN 80-223-1808-6.

KŠICOVÁ, Danuše a Pavel KLEIN. *Dramatika ruského symbolismu, 2, D. S,. Merežkovskij, Pavel I. Originál a překlad*. Brno: MU, FF, Ústav slavistiky, Ústav pro studium divadla a interaktivních studií, 2003. 274 s. Dramatika ruského symbolismu, d. 2. ISBN 80-210-3125-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Iudeja v načale XII i v XX stoletii: Sravnitelnoje

sopostavlenije poetiki Choždenija Daniela i putevych očerkov I. A. Bunina Teň pticy. In *Jews and Slaves, vol. 10*. Vol. 10. Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem. Center for Slavic Languages and Literatures, 2003. s. 151-160, 10 s. ISBN 965-7188-07-5.

KŠICOVÁ, Danuše. *Nummo Aureo Universistatis Masarykianae Brunensis*. : MU, FF, Ústav slavistiky, 2003.

KŠICOVÁ, Danuše. Ot simvolizma k avangardu. Poetika russkoj i češskoj poezii v jevropejskom kontekste. In *Česká slavistika 2003. České přednášky pro 13.MSS*. Praha: Academia, 2003. s. 207-220, 14 s. ISBN 80-200-1093-9.

KŠICOVÁ, Danuše. Ot simvolizma k avantgardu. Poetika russkoj i češskoj poezii v jevropejskom kontekste. In *Zbornik povzetkov. 13.MSK, Književsnost, kulturologija, folkloristika*. Ljubljana: Academia, 2003. s. 57-58, 2 s. ISBN 961-6358-80-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Poetika cestopisů do Svaté země (Putování Danielovo a Buninovy cestovní črty Stín ptáka). In *Slavica Litteraria X 6*. Brno: Masarykova univerzita, 2003. s. 121-130, 10 s. ISBN 80-210-3086-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Poetika poemy v epochu modernizma i avangarda. In *Russkoje slovo v mirovoj kulture. Chudožestvennaja literatura kak otraženije nacionalnogo i kulturno-jazykovogo razvitija*. Moskva: MAPRJAL, 2003. s. 160-165, 7 s. ISBN 5-7325-0755-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Stil modern, fenomen integracii i dezintegracii simvolizma i avantgarda. In *Simvolizm v avangarde*. Moskva: Nauka, 2003. s. 51-68, 18 s. ISBN 5-02-022743-9.

KLEIN, Pavel a Danuše KŠICOVÁ. *Symbolismus na scéně MCHAT. Režijní koncepce K. S. Stanislavského.* Brno: Masarykova univerzita, 2003. 164 s. Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3126-3.

KŠICOVÁ, Danuše. The Principle of Music in the Poetry of Russian Modernism. *European Journal for Semiotic Studies*, Wien: ISSS, 2003, roč. 14/ 2002, 1-2, s. 241-251. ISSN 1015-0102.

KŠICOVÁ, Danuše. Tři typy ekhphrase. In *Text a kontext*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. s. 31-37, 7 s. ISBN 80-7042-628-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Izobrazitelnoje iskusstvo v tvorčestve Andreja Belogo. *Przeglad Rusycystyczny*, 2002, XXII/2000, 2(90), s. 20-29. ISSN 0137-298X.

KŠICOVÁ, Danuše. *Balmont, Duše Českých zemí ve slovech a činech, vydání, studie, komentář, překlad.* Brno: Masarykova univerzita, 2001. 339 s. Masarykova univerzita. ISBN 80-210-2560-3.

KŠICOVÁ, Danuše. Balmontova Duše Českých zemí. In *Litteraria Humanitas X. Slavistika a balkanistika Ivan dorovský*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. s. 41-46, 7 s. ISBN 80-210-2565-4.

KŠICOVÁ, Danuše. Balmontova koncepce slovanské duše. In *Litteraria Humanitas X. Slavistika a Balkán*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. s. 55-62, 13 s. ISBN 80-210-2565-4.

KŠICOVÁ, Danuše a Pavel KLEIN. *Dramata ruského symbolismu. 1. Hry v originále. K. D. Balmont, V. Ja. Brjusov.* Brno: Masarykova univerzita, 2001. 365 s. Masarykova univerzita. ISBN 80-210-2690-1.

KŠICOVÁ, Danuše. Poezie Vladimíra Sergejeviče Solovjova. In *Vladimír Solovjov po sto rokoch*. Nitra: Univerzita Konštantina Filozofa v Nitre, 2001. s. 111-132, 21 s. ISBN 80-8050-441-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Slovník ruských, ukrajinských a běloruských spisovatelů. In POSPÍŠIL, Ivo, Galina Pavlovna BINOVÁ a Josef DOHNAL. *Slovník ruských, ukrajinských a běloruských spisovatelů*. 1. vyd. Praha: Libri, 2001. 50 s. Slovník spisovatelů,, sv. 9. ISBN 80-7277-068-3.

KŠICOVÁ, Danuše. Stil modern v russkoj dramaturgii serebrjanogo veka. In *Zagadnienia rodzajów literackich 44*. Lodz: Lodzkie Towarzystwo Naukowe, 2001. s. 87-96, 10 s. ISSN 0084-4446.

KŠICOVÁ, Danuše. Die lyrischen Zyklen von Andrej Belyj. In *Zycklusdichtung in den slavischen Literaturen.* 1. vyd. Magdeburg: Peter Lang. Europaischer Verlag der Wissenschaften, 2000. s. 277-286, 10 s. ISBN 3-631-35200-X.

KŠICOVÁ, Danuše. Problémy genologie v české literární vědě a v díle S. Skwarczyńske. In *Litteraria Humanitas VII, Komparatistika, genologie, translatologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. s. 147-154, 8 s. ISBN 80-210-2440-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Puškin a problémy mezidisciplinárního výzkumu. In *Litteraria humanitas. A. S. Puškin v evropských kulturních souvislostech*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav slavistiky, 2000. s. 49-62, 11 s. ISBN 80-210-2300-7.

KŠICOVÁ, Danuše. Simvolizm i stil modern. In *Russkaja kultura XX veka na rodine i v emigracii*. Moskva: Moskovskij gosudarstvennyj universitet, 2000. s. 115-127, 23 s. ISBN 80-210-2440-2.

KŠICOVÁ, Danuše. Skazka o care Saltane. Puškin -Rimskij Korsakov-Bilibin. In *Vzaimodejstvije literatur v mirovom literaturnom processe. Problemy teoretičeskoj i istoričeskoj poetiki.* 1. vyd. Grodno: Grodnenskij Gosudarstvennyj Universitet Janki Kupaly, 2000. s. 13-23, 11 s. ISBN 985-417-176-0.

KŠICOVÁ, Danuše. Umění inspirace. *Slavia*, Praha: ČAV, 2000, roč. 69, 2000, č. 4, s. 439-444. ISSN 0037-6736.

KŠICOVÁ, Danuše. Vladimir Kostrica (obituary). In *Vsevolod Garshin at the Turn of the Century, vol. III*. Oxford: Northgate Press, 2000. s. 84-86, 3 s. v. 3. ISBN 1-902949-02-1.

KŠICOVÁ, Danuše. Češsko-russkije literaturnyje otnošenija v epochu modernizma. In *Związki między literaturami narodów slowiańskich w 19 i 20 wieku*. Lublin: Wydawnictvo Universitetu M.Curie-Sklodowskiej, 1999. s. 199-211. ISBN 83-227-1394-0.

KŠICOVÁ, Danuše. N. K. Rerich - chudožnik i poet. *Rossica*, Praha: Euroslavica, 1999, roč. 1/98-9, č. 1, s. 19-32. ISSN 1211-7234.

KŠICOVÁ, Danuše. Proměny básnické sbírky : Genealogie Popele Andreje Bělého. In *Slavica litteraria X 2*. Brno: Vydavatelství MU, 1999. s. 25-36. ISBN 80-210-2072-5.

KŠICOVÁ, Danuše. Symbolismus a secese. In *Symbolismus v kontextoch a súvislostiach*. Bratislava: ÚSL SAV, 1999. s. 55-65, 12 s. ISBN 80-88815-11-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Cestami návratů. In *Alexandr Veselovskij a dnešek*. Brno: Ústav slavistiky FF MU, 1998. s. 11-12, 2 s. ISBN 80-210-1879-8.

KŠICOVÁ, Danuše. Italjanskoje Vozroždenije v tvorčestve D.S.Merežkovskogo. In *Litteraria Humanitas. Západ a Východ II.* Brno: Ústav slavistiky FF MU, 1998. s. 110-121, 12 s. ISBN 80-210-0969-1.

KŠICOVÁ, Danuše. Lyrické cykly Andreje Bělého. In *Biele miesta II.* Nitra: Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozófa, 1998. s. 128-138. ISBN 80-8050-296-X.

KŠICOVÁ, Danuše. Mýtus a filozofie života v poetice ruské a české moderny. In *Česká slavistika 1998. České přednášky pro XII.*

Mezinárodní sjezd slavistů, Krakov 1998. Praha: Slovanský ústav, 1998. s. 199-205, 7 s. Euroslavica. ISBN 80-85494-41-8.
KŠICOVÁ, Danuše. Nikolai Alekseevich Polevoi 1796-1846. Novelist, historiographer, critic, and translator. In *Reference Guide to Russian Literature*. Chicago: Fitzroy Dearborn Publishers, 1998. s. 654-655, 2 s. ISBN 1-884964-10-9.
KŠICOVÁ, Danuše. Novyje tolstovskije materialy. *Slavica Litteraria*, Brno: Masarykova univerzita, 1998, roč. 47, X 1, s. 87-90. ISSN 1212-1509.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika masky v ruské moderně. *Slavica Litteraria*, Brno: Masarykova univerzita, 1998, roč. 10, č. 1, s. 49-54. ISSN 1212-1509.
KŠICOVÁ, Danuše. *Secese. Slovo a tvar*. Brno: MU, 1998. 320 s. Spisy MU, FF, č.320. ISBN 80-210-1970-0.
KŠICOVÁ, Danuše. Skripka Rotšilda : Problemy interpretacii. In *Anton P. Čechov. Philosophie und Religion in Leben und Werk*. München: Verlag Otto Sagner, 1998. s. 587-593, 7 s. ISBN 3-87690-675-X.
KŠICOVÁ, Danuše. The Poetics of Czech Humor (Hasek, Capek, Hrabal). In *Studia Slavica Hungarica 43*. Budapešť: Akadémiai Kiadó Budapest, 1998. s. 341-349, 9 s. ISSN 0039-3363.
KŠICOVÁ, Danuše. Maloizvestnyje dannyje o češsko-russkich svjazjach v oblasti izobrazitelnogo iskusstva. *Opera Slavica*, Brno: Masarykova univerzita, 1997, roč. 7, č. 1, s. 1-5. ISSN 1211-7676.
KŠICOVÁ, Danuše. Mythen der Theatervorhänge. Gustav Klimts Frühwerk in Böhmen. *Germanoslavica*, Praha: Slawisches Institut, 1997, IV., IX, s. 289-298. ISSN 1210-9029.
KŠICOVÁ, Danuše. T.G.Masarik v kontekste češsko-russkich literaturnych vzaimootnošenij. In *T.G.Masarik i Rossija*. St.-Peterburg: Obščestvo bratjev Čapek, 1997. s. 11-16, 6 s. Tezisy dokladov meždunarodnoj konferencii.
KŠICOVÁ, Danuše. *Východoslovanské literatury v českém prostředí do vzniku ČSR*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 210 s. Vydání 1. ISBN 80-210-1658-2.
KŠICOVÁ, Danuše. Antologija po istorii russkoj kritiki. *Rossica*, 1996, roč. 1, č. 2, s. 161-163. ISSN 1211-7234.
KŠICOVÁ, Danuše. Jevgenij Jevtušenko: Strofy veka. Antologija russkoj poezii. *Slavia orientalis*, Kraków: Polska Akademia

Nauk, 1996, XLV, č. 1, s. 150-151. ISSN 0037-6744.
KŠICOVÁ, Danuše. Nikolaj Polevoj - In *Pisarze nowi, zapomniani i odkrywani na nowo*. Katowice, Polsko: Wydavnictwo Unyversytetu Slaskiego, 1996. s. 7-12. Prace naukowe Uniw. Śląskiego w Katowicach ; nr 16. ISBN 83-226-0726-1.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika russkogo modernizma i rannego avantgarda:Impulsy Romana Jakobsona. In *Litteraria Humanitas IV. Roman Jakobson*. Brno: MU, FF, Ústav slavistiky, 1996. s. 221-228, 8 s. Litteraria Humanitas IV. ISBN 80-210-1437-7.
KŠICOVÁ, Danuše. The Symbol of the Spatial and the Linear in the Poetry of Russian Modernism. *Slavia orientalis*, Kraków: Polska Akademia Nauk, 1996, XLV, č. 3, s. 357-365. ISSN 0037-6744.
KŠICOVÁ, Danuše. The Theory of Signs and Poetics in Russian Modernism and Early Avant-garde. *Germanoslavica. Zeitschrift fur germano-slawische Studien*, Slovanský ústav, 1996, roč. 3 (8), č. 1, s. 231-242. ISSN 1210-9029.
KŠICOVÁ, Danuše. Úvodem. Litteraria humanitas IV. Roman Jakobson. In *Litteraria humanitas IV. Roman Jakobson*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1996. s. 12-13, 2 s. Litteraria humanitas IV. ISBN 80-210-1437-7.
KŠICOVÁ, Danuše. Ĺ Art Nouveau dans Í oeuvre d Alexandre Blok, de Velemir Xlebnikov et de Guillaume Apollinaire. In *Studia Slavica Hungarica*. Budapešť: University, 1995. s. 165-181, 17 s. Studia Slavica Hungarica 40. ISBN 0-03-933639-5.
KŠICOVÁ, Danuše. Mezi poezií a prózou. In *Litteraria humanitas III. Západ - Východ. Genologické studie.* Boskovice: Albert, 1995. s. 75-89, 15 s. Litteraria humanitas 3. ISBN 80-85834-36-7.
KŠICOVÁ, Danuše. Mezi poezií a prózou. In *Litteraria humanitas III. Západ - Východ. Genologické studie.* Brno: Masarykova univerzita Brno, 1995. s. 75-89, 15 s. Litteraria humanitas 3. ISBN 80-210-1300-1.
KŠICOVÁ, Danuše. *Panoráma ruské literatury*. Boskovice: Albert, 1995. 414 s. učebnice. ISBN 80-85834-04-9.
KŠICOVÁ, Danuše. Skryté souvislosti Slova o pluku Igorově a RKZ. *Sborník prací Filosofické fakulty brněnské university. D, Řada literárněvědná*, Brno: Filosofická fakulta brněnské university, 1995, roč. 44, D42, s. 15-22. ISSN 0231-7818.
KŠICOVÁ, Danuše. Češskije perevody K.D.Balmonta. In *K. Balmont i mirovaja kullura*. Šuja (Ruská federace): Šujskij Universitet,

1994. s. 142-153. Naučnyje teksty. ISBN 5-86229-016-8.
KŠICOVÁ, Danuše. Krajina duše. Básník a krajina v době secese - A. Sova a O. Březina. *Sborník prací Filosofické fakulty brněnské university. D, Řada literárněvědná*, Brno: Filosofická fakulta brněnské university, 1994, roč. 43, D41, s. 33-40. ISSN 0231-7818.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika besedy v romane Dym I. S. Turgeneva. *Zagadnienia rodzajów literackich*, Lodz, Polsko, 1993, XXXIV, č. 1, s. 73-81. ISSN 0084-4446.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika literární secese. *Slavia : časopis pro slovanskou filologii*, Praha: Euroslavica, 1993, roč. 3, č. 1, s. 337-343. ISSN 0037-6736.
KŠICOVÁ, Danuše. Symbolika barvy a prostoru v dramatické poémě A. Bloka Píseň osudu. *Sborník prací Filosofické fakulty brněnské university. D, Řada literárněvědná*, Brno: Filosofická fakulta brněnské university, 1993, roč. 43, D40, s. 63-68. ISSN 0231-7818.
KŠICOVÁ, Danuše. Poetika českého humoru (J. Hašek, K. Čapek, B. Hrabal). In *Sborník prací Filosofické fakulty brněnské univerzity*. Brno: Filosofická fakulta brněnské university, 1992. s. 75-81, 7 s. ISSN 0231-7818.
KŠICOVÁ, Danuše. *Russkaja poezija na rubeže stoletij: 1890 - 1910*. první. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1990. 308 s. ISBN 80-210-0119-4.
KŠICOVÁ, Danuše. Stil modern v dramaturgii A. P. Čechova. *A. P. Čechov. Werk und Wirkung*, Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1990, roč. 1-2, č. 2, s. 777-790. ISSN 0085-4514.
KŠICOVÁ, Danuše. *Poéma za romantismu a novoromantismu. Česko-ruské paralely.* Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1983. 187 s. Spisy filosof. fakulty University J.E. Purkyně 249. ISBN 80-901971-6-7.
KŠICOVÁ, Danuše. *Ruská poezie v interpretaci Františka Táborského*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1979. 190 s. Spisy filosofické fakulty č. 226.

Получена / Received: 15.02.2017
Принята / Accepted: 20.02.2017

О ЖУРНАЛЕ

«Гуманитарное пространство». Международный альманах. (“Humanity space”. International almanac) издается с 2012 года. Публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медицинских наук.

Издание зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2226-0773).

Выходит 4 номера в год, а так же дополнения в виде приложения к журналу.

Нашими партнерами являются: институт Российской Академии Образования ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии», Чеховский Механико-Технологический Техникум Молочной Промышленности, Музыкальный обозреватель, Даугавпилсский университет (Латвия), разные кафедры университетов (Московский Педагогический Государственный Институт, Московский Государственный Институт Культуры, Российский Государственный Социальный Университет) и др.

Альманах представлен во многих базах данных и каталогах: Zoological Record, ZooBank, EBSCO, ERIH PLUS, Genamics JournalSeek, Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и др.

В связи с Федеральным законом от 29 декабря 1994 г. No 77-ФЗ «Об обязательном экземпляре документов», экземпляры сдаются в «Российскую книжную палату / филиал ИТАР-ТАСС». Один экземпляр, остается в «РКП / филиал ИТАР-ТАСС», который является единственным источником Государственной регистрации отечественных произведений печати и отражения их в государственных библиографических указателях.

Издание поступает в основные фондодержатели РФ, перечень которых утвержден в законодательном порядке в соответствии с приказом Министерства культуры Российской Федерации от 29 сентября 2009 г. No 675 г. Москва «Об утверждении перечней

библиотечно-информационных организаций, получающих обязательный федеральный экземпляр документов».

Национальное фондохранилище отечественных печатных изданий Российской книжной палаты:

- Российская государственная библиотека (Москва)
- Российская национальная библиотека (Санкт-Петербург)
- Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (Новосибирск)
- Дальневосточная государственная научная библиотека (Хабаровск)
- Библиотека Российской академии наук (Санкт-Петербург)
- Парламентская библиотека Государственной Думы и Федерального собрания
- Администрация Президента Российской Федерации Библиотека (Москва)
- Научная библиотека Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова
- Государственная публичная научно-техническая библиотека (Москва)
- Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского. Научная музыкальная библиотека им. С.И. Танеева
- Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы им. М.И. Рудомино (Москва)
- Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук (Москва)
- Библиотека по естественным наукам Российской академии наук, Москва
- Государственная публичная историческая библиотека, Москва
- Всероссийский Институт научной и технической информации Российской академии наук, Москва
- Государственная общественно-политическая библиотека, Москва
- Центральная научная сельскохозяйственная библиотека Российской академии сельскохозяйственных наук (Москва)
- Политехнический музей, Центральная политехническая библиотека (Москва)
- Центральная научная медицинская библиотека Московской медицинской академии им. И.М. Сеченова, Москва
- Другие библиотеки

Осуществляется дополнительная адресная рассылка по территории РФ и Зарубежью.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

«Гуманитарное пространство». Международный альманах. (“Humanity space”. International almanac) публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медицинских наук.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала.

Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

В случае несоответствия статьи настоящим правилам и требованиям рукопись возвращается без регистрации.

Редакция не несет ответственности за полноту содержания и достоверность информации, материалов.

Авторы несут персональную ответственность за содержание материалов, точность перевода аннотации, цитирования, библиографической информации

Статья присылается одним файлом, названным фамилией автора или первого автора (соавторов). Пример: Ivanov_2011.doc

Оформление рукописи должно соответствовать следующим требованиям:

- статья должна быть ясно и логично структурирована
- название (на английском и русском языках)
- фамилия, имя, отчество [полностью] (на английском и русском языках)
- звание, степень, должность (на английском и русском языках)
- место работы [полностью, включая индекс, e-mail] (на английском и русском языках)
- ключевые слова (на английском и русском языках)
- резюме (на английском и русском языках)
- краткое введение с постановкой задачи и проблемой исследования
- материал и методы
- описание и анализ результатов
- обсуждение и заключение
- благодарности и ссылки на номера грантов

- список литературы
- таблицы черно-белые без графики и полутанов (каждая на отдельной странице)

объем присланного материала не должен превышать 10000 знаков включая пробелы (6 машинописных страниц)
размер листа: А4
редактор: Microsoft Word [Word for Windows 2003]
формат: *.doc
шрифт: Times New Roman
кегль: 14 обычный - без уплотнения
текст без переносов
междустрочный интервал - полуторный (компьютерный)
выравнивание по ширине
поля: верхнее, нижнее, правое, левое - не менее 2 см
номера страниц внизу по центру
абзацный отступ 1,2 см
сноски отсутствуют
ссылки на литературу приводятся по тексту в круглых скобках
список литературы располагается в конце текста (входит в общий объем статьи)

Рукописи не должны содержать диаграмм, схем, фотографий, рисунков

Авторы получают оттиск своей статьи в виде PDF-файлов.

Образец оформление статьи:

Иванова Екатерина Павловна
доктор философских наук, профессор философского факультета
Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Методологические аспекты перехода от парадигм обучения к парадигме самообразования

Е.П. Иванова

Московский Педагогический Государственный Университет
119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д.1
Moscow State Pedagogical University

Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia; e-mail: info@info.com
Ключевые слова: виды парадигм, парадигма обучения, парадигма самообразования, особенности парадигмы профессионального самообразования в вузе, дидактический комплекс самообразования.
Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.
Резюме: В статье обосновывается парадигма самообразования в сопоставлении с частными и локальными педагогическими парадигмами. В качестве методологических основ парадигмы самообразования рассматриваются ее историческая преемственность, информационная направленность и реализация в атрибутах обучения.
Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.
[Ivanova E.P. Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms**]**

[Текст статьи]

ЛИТЕРАТУРА

Баткин Л.М. 1989. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М.: Наука. 272 с.
Лихачев Д.С. 1969. Внутренний мир художественного произведения. - Вопросы литературы. 8: 29-33.
Лотман Ю.М. 1992. Культура и взрыв. М.: Гнозис. 272 с.
Лурье С., 1994. Антропологи ищут национальный характер. - Знание-сила. 3: 48-56.
Хайдеггер М. 1993. Время картины мира. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика. 447 с.
Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums. - Technology and .culture. 5: 1-29.
Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

ABOUT THE JOURNAL

"Humanity space". International almanac has been published since 2012. In it there are published the articles that are the scientific researches' results. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, surveys, analytical and conceptual manuscripts on specific issues of the humanities, natural and medical sciences.

Publication is registered in the ISSN International Centre in Paris (identification number printed version: ISSN 2226-0773).

The journal is published 4 issues per year, as well as additions to an annex to the journal.

Our partners are: Federal State Budget Research Institution of the Russian Academy of Education «Institute of Art Education and Culture», Chekhov Mechanics and Technology College Dairy Industry, Musical reviewer**,** Daugavpils University (Latvia), various departments of the Universities (Moscow State Pedagogical Institute, Moscow State Institute of Culture, Russian State Social University), etc.

Almanac is presented in many databases and directories: Zoological Record, ZooBank, EBSCO, ERIH PLUS, Genamics JournalSeek, Russian Science Citation Index (RSCI) etc.

In connection with the Federal Law of December 29, 1994 N 77-FZ "On Obligatory Copy of Documents", copies shall be in "Russian Book Chamber / Branch ITAR-TASS". One copy remains in " Russian Book Chamber / Branch ITAR-TASS" which is the only source of state registration of Russian printed publications, and their reflection in the state bibliographies.

The publication goes to major holders of the Russian Federation, the list of which is approved by law in accordance with the order of the Ministry of Culture of the Russian Federation dated 29 September 2009 Moscow N 675 "On approval of the lists of library and information organizations receiving federal mandatory copy of the documents".

National Storage Facility local publications by the Russian Book Chamber:

- Russian State Library (Moscow)
- National Library of Russia (Saint Petersburg)
- State Public Scientific-Technological Library of the Siberian Branch of the

RAS (Novosibirsk)
- Far Eastern State Research Library (Khabarovsk)
- Library of the Russian Academy of Sciences (Saint Petersburg)
- Parliamentary Library of the State Duma and Federal Assembly
- Library of President's Administration of Russian Federation (Moscow)
- Scientific Library of the Moscow State University named after MV Lomonosov
- Russian National Public Library for Science and Technology (Moscow)
- S.I. Taneev Scientific Music Library of the P.I. Tchaikovsky Moscow State Conservatory
- M.I.Rudomino All-Russia State Library for Foreign Literature (Moscow)
- Institute of Scientific Information for Social Sciences of the Russian Academy of Sciences (Moscow)
- Library for Natural Sciences of the Russian Academy of Sciences (Moscow)
- State Public Historical Library (Moscow)
- All-Russian Institute for Scientific and Technical Information of Russian Academy of Sciences (Moscow)
- State Socio-Political Library (Moscow)
- Russian Agricultural Sciences Academy Central Scientific Agricultural Library (Moscow)
- Polytechnical Museum. Central Polytechnical Library (Moscow)
- Central Scientific Library of Medicine. I.M. Sechenov First Moscow State Medical University
- Other Libraries

It is performed additional mailing in the Russian Federation and abroad.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

"Humanity space". International almanac publishes research articles. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, reviews, analysis and conceptual manuscripts on the specific problems of the humanities, natural and medical sciences.

The decision for publishing is accepted by the journal's editorial board.

The editorial staff reserves the right to make reduction and edits manuscripts.

In the case of non-compliance with these Regulations and Article requirements manuscript will send back without registration.

The editorial is not responsible for the completeness and accuracy of the manuscripts' information content.

Authors take personal responsibility for the content, accuracy of the translation, annotation citation and bibliographic information.

Article had to be sent in one file, called the author's name or the first author (coauthors). Example: Ivanov_2011.doc

The manuscript had to be corresponded to the following requirements:

- Article had to be clearly and logically structured
- Name (in English and Russian)
- Surname, first name [full] (in English and Russian)
- The title, degree, position (in English and Russian)
- Place of work [including a full index, e-mail] (in English and Russian)
- Key words (in English and Russian)
- Abstract (in English and Russian)
- A brief introduction to the issue's problem
- Methods
- Description and analysis of research results
- Discussion and conclusion
- Gratitudes and links to the numbers of grants
- A list of references
- A table in black and white with no graphics and semitones (each on separate page)
- Manuscript's volume should not exceed 10 000 characters including spaces (6 pages)
- Paper size: A4
- Editor: Microsoft Word [Word for Windows 2003]

- Format: *. Doc
- Font: Times New Roman a size 14 regular
- Seal text without hyphenation Line spacing - one and a half (computer)
- Full justification margins: top, bottom, right, left - at least 2 cm
- Page numbers at the bottom of the center
- Indent 1.2 cm
- There are no footnotes
- References are given in the text in parentheses

-references located at the end of the text (included in the total amount of the article)

Manuscripts should not contain charts, diagrams, photographs, drawings

Authors will receive a reprint of his article as a PDF-file.

<u>The sample design of the article:</u>

Ivanova Ekaterina Pavlovna
Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms

E.P. Ivanova

Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia
E-mail: info@info.com

Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.
Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.

[Text of article]

REFERENCES

Batkin, L.M. 1989. The Italian Renaissance in search of individuality. M.: Nauka. 272 p. [In Russian]

Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums. - Technology and culture. 5: 1-29.

Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

Heidegger M. 1993. Time and Life: Articles and Speeches. M.: TheRepublic. 447 p.

Lotman Yu.M. 1992.Culture and explosion. M.: Gnozis. 272 p. [In Russian]

Содержание // Contents

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGICAL SCIENCES

КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTUROLOGY

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGICAL SCIENCES

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHY SCIENCES

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ
HISTORICAL SCIENCES AND ARCHEOLOGY

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ / POLITICAL SCIENCES